



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN GEOGRAFÍA**  
**MAESTRÍA EN GEOGRAFÍA**  
**SOCIEDAD Y TERRITORIO**

**ALCANCE REGIONAL DE LA ESCUELA NORMAL RURAL "VANGUARDIA"  
DE LA LOCALIDAD VILLA DE TAMAZULÁPAM DEL PROGRESO, OAXACA.**

TESIS  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:  
**MAESTRA EN GEOGRAFÍA**

PRESENTA:  
GLORIA SANTIAGO BAUTISTA

DIRECTOR DE TESIS  
DR. ENRIQUE PROPIN FREJOMIL  
INSTITUTO DE GEOGRAFÍA, UNAM.

CD. UNIVERSITARIA, CD. MX.

ENERO, 2018.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Dedicatoria*

Con amor y admiración para mi papá Álvaro, por todo su apoyo, paciencia, tiempo y sus grandes enseñanzas. Mi mejor maestro.

Siempre serás mi ejemplo a seguir.

## *Agradecimientos*

A mis padres Martha y Álvaro, porque sin ustedes nada de esto hubiera sido posible, nunca terminaré de agradecer todo lo que han hecho por mí. Son mis grandes pilares. Muchas gracias por el infinito apoyo que siempre me han brindado. Su fuerza me inspira cada día.

A mis hermanos Rubén, Nain y Nohelia por su apoyo y estímulo durante todos estos años. Nohe, muchas gracias por apoyarme cuando más lo necesito y por resolver mis dudas, quedaron plasmadas en este texto.

A mi familia, abuelita Oliva, tías, tíos, primas y primos, quienes han demostrado su cariño cuando más se ha necesitado.

A Alberto porque siempre has estado ahí apoyando y escuchando. Gracias por tu cariño y paciencia.

A mi asesor el Dr. Enrique Propin Frejomil, por aceptar amablemente una vez más, ser partícipe de mi formación académica. Siempre estaré agradecida por su confianza, el gran apoyo y su valioso conocimiento.

A los miembros del sínodo: Dra. María del Carmen Juárez Gutiérrez, Dr. Salvador Villerías Salinas, Mtro. Eduardo Pérez Torres y Dr. Neftalí García Castro, que con sus valiosas observaciones y sugerencias hicieron de este un mejor trabajo.

A Gerardo, Iliana, Tere, Carlos y Penélope por los divertidos días y el aprendizaje que compartimos durante la maestría.

A Lizbeth Beltrán por darme asilo y hacerme sentir como en casa.

A la Dra. Carolina Rojas, por su amabilidad y valiosas enseñanzas durante la estancia de investigación en Chile. Así como al grupo de CEDEUS de la Universidad de Concepción por su buen recibimiento, cobijo y apoyo.

A Helen de la Fuente por abrirme las puertas de su hogar y así poder conocer a su linda familia chilena.

A Marisol por alimentarme a miles de kilómetros de casa.

Al Director Mtro. Valeriano Cruz, profesores, trabajadores y alumnas de la Escuela Normal Rural Vanguardia, por su amabilidad y su buena disposición en la colaboración de este trabajo. Así también por su compromiso con la educación del país.

Y finalmente a la UNAM por darme la oportunidad de formarme académicamente y personalmente.

## Índice

|   |     |
|---|-----|
| <b>Introducción</b> .....   | 1   |
| <b>Capítulo 1. Perspectivas cognoscitivas sobre el alcance regional</b> .....                   | 4   |
| 1.1 Posiciones teórico-conceptuales sobre la geografía regional.....                            | 4   |
| 1.2 Alcance regional.....   | 9   |
| 1.3 Antecedentes investigativos.....  | 15  |
| <br>  |     |
| <b>Capítulo 2. Características territoriales de las Escuelas Normales Rurales en México</b> ... | 20  |
| 2.1 Creación de las Escuelas Normales Rurales: contexto histórico, político y social.....       | 20  |
| 2.2 Objetivos, organización y funcionamiento.....   | 22  |
| 2.3 Proceso histórico y cambios en las escuelas normales rurales.....                           | 24  |
| 2.4 Dinámica actual de las Normales Rurales.....  | 36  |
| <br>  |     |
| <b>Capítulo 3. Contexto geográfico de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso</b> ...    | 39  |
| 3.1 Ubicación geográfica.....   | 39  |
| 3.2 Comportamiento demográfico.....   | 40  |
| 3.3 Dinámica socio-económica.....   | 43  |
| <br>  |     |
| <b>Capítulo 4. Importancia regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia</b> .....             | 51  |
| 4.1 Estrategias metodológicas.....  | 51  |
| 4.2 Infraestructura y funcionamiento.....   | 53  |
| 4.3 Matrícula escolar.....  | 61  |
| 4.4 Características socioeconómicas y culturales de la comunidad estudiantil.....               | 63  |
| 4.5 Personal docente.....   | 73  |
| 4.6 Contexto actual, movimiento estudiantil y reforma educativa.....                            | 75  |
| 4.8 Influencia regional.....  | 79  |
| <br>  |     |
| <b>Conclusiones</b> .....   | 94  |
| <br>  |     |
| <b>Bibliografía</b> .....   | 97  |
| <br>  |     |
| <b>Anexos</b> .....   | 104 |

## Índice de figuras

|  |    |
|--|----|
| Figura 1.1. Evolución del concepto de región en el pensamiento geográfico durante el siglo XX.....   | 4  |
| Figura 1.2. La teoría de los lugares centrales de Christaller.....   | 14 |
| Figura 1.3. Antecedentes investigativos sobre alcance regional o área de influencia del periodo 1997 – 2017 en la Universidad Nacional Autónoma de México..... | 16 |
| Figura 2.1. Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales de México en 1927.....   | 27 |
| Figura 2.2. Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales de México en 1932.....   | 29 |
| Figura 2.3. Ubicación geográfica de las escuelas regionales campesinas y centrales agrícolas, 1933.....  | 31 |
| Figura 2.4. Ubicación geográfica de las escuelas regionales campesinas.....  | 32 |
| Figura 2.5. Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales en 1945-1946.....  | 35 |
| Figura 2.6. Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales en 2017.....   | 37 |
| Figura 3.1. Tamazulápam del Progreso: localización geográfica.....   | 40 |
| Figura 3.2. Tamazulápam del Progreso: pirámide poblacional, 2010.....  | 41 |
| Figura 3.3. Tamazulápam del Progreso: población total por grupos quinquenales, 2010.....   | 41 |
| Figura 3.4. Población total del municipio Tamazulápam del Progreso y cabecera municipal en el período 1990-2010.....   | 42 |
| Figura 3.5. Distribución de la población en el municipio Tamazulápam del Progreso.....   | 43 |
| Figura 3.6. Municipio de Tamazulápam del Progreso: población ocupada por sector, 2010.   | 47 |
| Figura 3.7. Municipio de Tamazulápam del Progreso: población ocupada por división ocupacional, 2010.....   | 48 |
| Figura 4.1. Escuela Normal Rural Vanguardia: aulas de clases.....  | 56 |
| Figura 4.2. Escuela Normal Rural Vanguardia: biblioteca escolar.....   | 56 |
| Figura 4.3. Escuela Normal Rural Vanguardia: espacios deportivos.....  | 56 |
| Figura 4.4. Escuela Normal Rural Vanguardia: plaza cívica.....   | 56 |
| Figura 4.5. Escuela Normal Rural Vanguardia: auditorio.....  | 57 |
| Figura 4.6. Escuela Normal Rural Vanguardia: cocina y comedor.....   | 57 |
| Figura 4.7. Escuela Normal Rural Vanguardia: tortillería.....  | 58 |
| Figura 4.8. Escuela Normal Rural Vanguardia: dormitorios.....  | 58 |
| Figura 4.9. Escuela Normal Rural Vanguardia: carpintería.....  | 58 |
| Figura 4.10. Escuela Normal Rural Vanguardia: casas del personal docente.....  | 59 |
| Figura 4.11. Croquis de la Escuela Normal Rural Vanguardia.....  | 60 |
| Figura 4.12. Escuela Normal Rural Vanguardia: organigrama.....   | 61 |
| Figura 4.13. Escuela Normal Rural Vanguardia: matrícula escolar.....   | 61 |
| Figura 4.14. Escuela Normal Rural Vanguardia: empleo de los padres de familia.....   | 63 |
| Figura 4.15. Escuela Normal Rural Vanguardia: empleo de las madres de familia.....   | 63 |
| Figura 4.16. Escuela Normal Rural Vanguardia: grado de marginación de las localidades de origen de las estudiantes. ....                                       | 65 |

|   |    |
|---|----|
| Figura 4.17. Escuela Normal Rural Vanguardia: grado de marginación de las localidades de origen de las estudiantes de los estados de Chiapas, Tabasco y Veracruz..... | 68 |
| Figura 4.18. Escuela Normal Rural Vanguardia: calidad de la educación.....  | 70 |
| Figura 4.19. Percepción de las estudiantes sobre los servicios médico y de alimentación.....  | 70 |
| Figura 4.20. Percepción de las estudiantes sobre el estado de los recursos.....   | 71 |
| Figura 4.21. Escuela Normal Rural Vanguardia: nivel de escolaridad de los docentes.....   | 73 |
| Figura 4.22. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes...  | 80 |
| Figura 4.23. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes del estado de Oaxaca.....   | 81 |
| Figura 4.24 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de la Mixteca.....  | 82 |
| Figura 4.25. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de los Valles Centrales.....                                     | 83 |
| Figura 4.26. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la Región del Istmo.....   | 83 |
| Figura 4.27. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de la Sierra Sur.....  | 84 |
| Figura 4.28. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes las regiones de la Cuenca del Papaloapan y de la Sierra Norte.....            | 84 |
| Figura 4.29. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de la Cañada.....  | 85 |
| Figura 4.30. Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de los estados de Chiapas, Tabasco y Veracruz.....                            | 86 |
| Figura 4.31. Distancia en kilómetros de las localidades de origen de las estudiantes hacia la Escuela Normal Rural Vanguardia.....                                    | 87 |
| Figura 4.32. Distancia en minutos de las localidades de origen de las estudiantes hacia la Escuela Normal Rural Vanguardia.....                                       | 88 |
| Figura 4.33 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica del personal docente.....   | 89 |
| Figura 4.34 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de los insumos.....   | 90 |
| Figura 4.35. Escuela Normal Rural Vanguardia: alcance regional.....   | 91 |

### **Índice de cuadros**

|  |    |
|--|----|
| Cuadro 3.1. Población de las localidades del municipio Tamazulápam del Progreso, 2010....  | 42 |
| Cuadro 3.2. Población con y sin derechohabiencia; y población de 15 años y más analfabeta de las localidades del municipio Tamazulápam del Progreso..... | 45 |
| Cuadro 3.3. Localidades que presentan hablantes de lengua indígena.....  | 46 |
| Cuadro 3.4. Municipio de Tamazulápam del Progreso: indicadores de marginación.....   | 49 |
| Cuadro 3.5 Municipio de Tamazulápam del Progreso: indicadores de rezago social.....  | 49 |

## **Introducción**

Las Escuelas Normales Rurales tienen su origen en la época de la Revolución Mexicana de 1910. Las principales demandas por parte de la población mexicana fueron el reparto agrario y la educación, sobre todo en las áreas rurales, en donde se presentaban las mayores carencias. En este contexto, la educación rural cobró gran importancia, sobre todo por la gran cantidad de habitantes en estas zonas y la necesidad de forjar patria.

En este sentido, la educación rural fue el eje principal del sistema educativo de la época posrevolucionaria. Los primeros profesores eran improvisados, pero con el trascurso del tiempo se buscaba la capacitación de éstos. Por tal motivo, se crearon diversas instituciones académicas, como las misiones culturales y las escuelas normales tanto rurales como urbanas, con el objetivo de dotar de educación a los habitantes de cada rincón del país, y así también propiciar el mejoramiento cultural, económico y social.

En este orden de ideas, en 1924, surge la primera Escuela Normal Rural en Tacámbaro, Michoacán. Las primeras Normales Rurales tuvieron grandes carencias, y muchas de estas lograron sobrevivir gracias al empeño de los estudiantes, padres de familia y profesores. Estas instituciones han sufrido cambios importantes desde su creación hasta hoy en día, que tienen que ver con modificaciones de planes de estudio, fusión de escuelas, reducción del presupuesto, cambio del sistema de internado mixto, y cierre de algunas de estas instituciones, lo que ha provocado conflictos importantes entre los estudiantes, docentes y padres de familia contra los gobiernos estatales y federales.

El 3 de noviembre de 1925 se establece la Escuela Normal Rural Vanguardia en las instalaciones de la ex hacienda de San Miguel de la Agencia Municipal La Experimental, en San Antonio de la Cal, Oaxaca; en 1944, se traslada a Tamazulápam del Progreso, Oaxaca., donde se encuentra actualmente. Dicha institución, desde su creación, al igual que las demás normales rurales, ha dotado de educación a miles de profesores de zonas de bajos recursos. Cabe destacar, que gracias a la Normal Rural Vanguardia y a su sistema de internado, muchas mujeres de los estados del sur del país (Campeche, Chiapas, Guerrero, Tabasco, Oaxaca y Veracruz), tuvieron la oportunidad de estudiar, tener un empleo seguro y mejorar su calidad de vida.

En años recientes, en las Normales Rurales del país se ha observado una disminución en la demanda estudiantil, derivado, principalmente por la eliminación de plazas automáticas al egresar de la institución. No obstante, para estudiantes de muy bajos recursos, como la mayoría de las alumnas que acude a la Escuela Normal Rural Vanguardia, el sistema de internado constituye la única opción o la más viable que pueden costear, para poder seguir estudiando. Por tal motivo sigue siendo atractiva.



Ante este escenario, los resultados de la presente investigación aportarán información valiosa acerca de la influencia regional que la Escuela Normal Rural "Vanguardia" desencadena.

### **Hipótesis:**

El alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia está influido principalmente por los flujos de población estudiantil femenina, que acuden a esta institución de diversos estados de la república, aun cuando existen otras opciones de educación superior pública y algunas de ellas más cercanas geográficamente a su lugar de origen, debido al legado histórico de la institución y al funcionamiento como internado que es accesible para estudiantes con niveles bajos socioeconómicos en su búsqueda de una mejor calidad de vida.

### **Objetivo General:**

Explicar el alcance regional de la Escuela Normal Rural "Vanguardia" de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, Oaxaca.

### **Objetivos particulares:**

- Exponer los aspectos cognoscitivos sobre la geografía regional y la teoría de la interacción espacial.
- Reconocer la organización y funcionamiento de la Escuela Normal Rural Vanguardia.
- Identificar las características socioeconómicas y culturales de la población que acude a la Escuela Normal Rural Vanguardia.
- Determinar la influencia regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia.

La estructura temática de esta investigación se organiza en cuatro capítulos. En el primero se exponen las experiencias investigativas antecesoras en las que se basa la presente investigación. En este contexto, se aborda la evolución del concepto de región en el pensamiento geográfico. Así también, se presentan los fundamentos teóricos del concepto alcance regional y de la teoría de la interacción espacial. Además, se expone el estado del arte sobre investigaciones que abordan como eje principal la teoría de la interacción espacial.

En el segundo capítulo, se presentan las principales características de las Escuelas Normales Rurales en nuestro país. Se aborda el contexto histórico, político y social, bajo el cual fueron creadas, que se remonta a los años de la Revolución Mexicana; así también se muestran los objetivos, funcionamiento y organización de esas instituciones educativas. Además, se presentan los cambios que los planteles

han tenido desde su creación, la fundación y las transformaciones que han tenido, así como los cierres de algunas de estas escuelas; también se hace mención de los conflictos políticos, la resistencia por parte del alumnado y las localidades aledañas ante el cierre de las instituciones. Finalmente, se hace mención del contexto actual de las normales rurales.

En el tercer capítulo, se explican las características socio-territoriales de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, donde se localiza la Escuela Normal Rural Vanguardia. Se aborda la ubicación geográfica y se hace hincapié en las características generales de la Región Mixteca; posteriormente se explica el comportamiento demográfico y la dinámica socioeconómica de los habitantes de esta localidad.

Finalmente, el cuarto capítulo expone la metodología empleada para lograr los objetivos de la investigación: se explican las características de los elementos necesarios para el funcionamiento de la Escuela Normal Rural Vanguardia (los directivos, el personal docente, administrativo y de apoyo, las estudiantes, la infraestructura escolar y los insumos); de igual forma, se muestra la cartografía correspondiente a la procedencia geográfica de las estudiantes, del personal docente y de los insumos, en los que se observa la dinámica espacial que propicia la institución producto de la búsqueda de acceso a la educación por parte de las alumnas. En este sentido, finalmente, se establece la importancia regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia. Por su parte los anexos contienen las entrevistas estructuradas y semiestructuradas, aplicadas durante el trabajo de campo en la localidad.

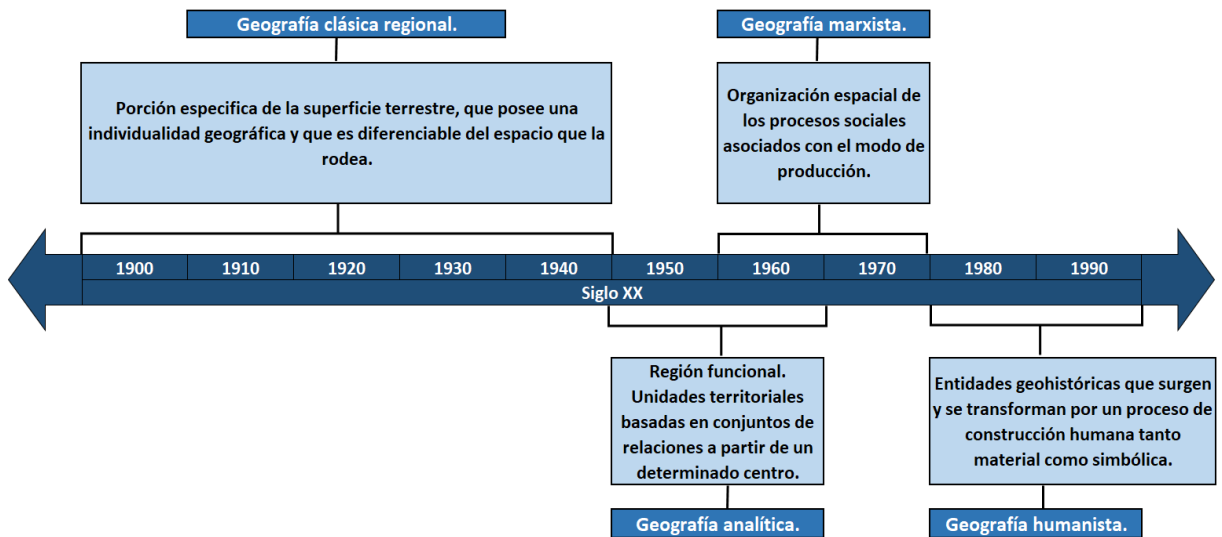
## Capítulo 1. Perspectivas cognoscitivas sobre el alcance regional.

En este capítulo se exponen las experiencias investigativas antecesoras en las que se basa la presente investigación. En este sentido, en el primer subcapítulo se aborda la evolución del concepto de región en el pensamiento geográfico. Así también, se presentan los fundamentos teóricos del concepto alcance regional y se hace hincapié en la teoría de la interacción espacial. En lo que respecta al segundo subcapítulo, se realiza el estado del arte sobre investigaciones que abordan como eje principal el alcance regional o área de influencia y la teoría de la interacción espacial, desde la Geografía.

### 1.1 Posiciones teóricas-conceptuales sobre la geografía regional.

La importancia de la geografía regional, radica en su consideración como "...la rama más importante de la geografía del periodo moderno, así como [...] eje central sobre el cual se desarrolló la geografía humana desde finales del siglo XIX hasta la década de los años ochenta del siglo XX" (Peet, 1998 en Ramírez, 2007: 117). "El pensamiento regional ha pasado por diferentes posturas e interpretaciones no sólo de su quehacer, sino de los apoyos teóricos y metodológicos que han dirigido su reflexión" (*Ibid*). Capel (2016: 7), considera que, "...la larga evolución, y los cambios que experimentó la geografía [...] han hecho de ésta una ciencia muy compleja". En este contexto, el concepto de región a la par de otras categorías de análisis geográfico como lo son paisaje, territorio, espacio o lugar, han sido entendidos de maneras diversas a lo largo de la evolución del pensamiento geográfico (Figura 1.1).

**Figura 1.1 Evolución del concepto de región en el pensamiento geográfico durante el siglo XX.**



Fuente: elaboración propia con base en Unwin, 1995; Ortega, 2000, Passi, 2002 y Gasca, 2009.

Desde la antigüedad, el ser humano ha tenido un gran interés por conocer y comprender el mundo que lo rodea. De este modo, civilizaciones como la Griega, comenzaron a elaborar cartografía y descripciones de regiones y lugares que se denominó corografía; esta tradición se mantuvo en la época medieval y en el renacimiento, dentro del mundo grecolatino. En este sentido, en el siglo XVI, con el proyecto colonial europeo, se fomentó el estudio de lugares y regiones, a través de representaciones cartográficas y descripciones (Gasca, 2009 y Ortega, 2000).

Fue en el siglo siguiente (XVII), cuando Vareño, se encargó de sistematizar el conjunto de conocimientos geográficos. Por tal motivo, propuso la diferenciación de una geografía general y una especial. La primera encargada de comprender la Tierra como cuerpo celeste y la segunda sobre la diversidad territorial. Esta última se ha considerado como precursora de la geografía regional (Unwin, 1995). En lo que respecta al siglo XVIII, los estudios sobre regiones siguieron teniendo un corte corográfico, se interesaban en viajes, exploraciones y descripciones exóticas de lugares y regiones (Gasca, *op. cit.*).

En este sentido, fue en la segunda mitad del siglo XIX, cuando la Geografía como disciplina moderna tuvo su origen en Europa. “El tránsito hacia una disciplina moderna de corte científico derivó de la búsqueda por articular de manera sistémica conceptos, categorías y métodos que permitieron construir bases para un campo de conocimiento diferenciado” (*Ibid.*: 18).

Ramírez (*op. cit.*: 118) enfatiza:

El pensamiento regional de la geografía surgió a partir de la crisis que presentó esta área del conocimiento al cuestionarse el pensamiento universal, el naturalismo y el positivismo del siglo XIX, y como una necesidad de responder científicamente a la comprensión de una realidad que se presentaba compleja y diferenciada entre dos sistemas de ciencias: las naturales y las humanas (o del espíritu; Capel, 1981: 314). Determinismo y posibilismo fueron los ejes centrales que orientaron las discusiones del momento y de donde surgió, posteriormente, la geografía regional.

En lo que respecta al siglo XX, en sus inicios el concepto primitivo de región (elementos que conforman un área determinada) estaba definido principalmente por el determinismo, que establece que el medio ambiente ejerce dominio sobre las actividades y desarrollo de la sociedad (Zamorano, 1994; López y Ramírez, 2010). En contra parte surgió el posibilismo por L. Febvre. El objetivo era “...cambiar la idea de una sociedad explicada sólo a partir de leyes naturales, al indicar que éstas únicamente influyen y moldean las formas de vida humanas, pero que siempre hay una posibilidad de elección en función de la cultura” (López y Ramírez, *op. cit.*: 8).

En la primera mitad del siglo XX, de acuerdo con los planteamientos de la Escuela Regional Francesa, se consideró a la región:

...como un lugar único, una porción específica de la superficie terrestre, que posee una individualidad geográfica y que es diferenciable del espacio que la rodea. En ese sentido, se destacaban sus particularidades y se relacionaban los elementos humanos y ambientales. Asimismo, se definían fronteras y se establecían las diferencias esenciales entre las regiones, considerando tanto las características físicas como el entorno social (López y Ramírez, *op. cit.*: 8).

En este orden de ideas, el máximo exponente de este periodo, Vidal de la Blanche, consideraba que el método adecuado era la descripción, “sólo por este medio... es posible penetrar en la compleja dinámica que estructura este espacio” (*Ibid.*:29). Por tal motivo durante este periodo, se efectuaron monografías regionales, con lo que buscaban encontrar una identidad regional, y de este modo diferenciarlas de las otras (Figura 1.1).

En este sentido, la región se conforma como un área auto contenido, cuya esencia es reflejada a través de la correspondiente monografía regional. La geografía clásica se configura, así como una ciencia corológica, como la “ciencia de la superficie terrestre según sus diferencias regionales” (Hettner, 1905 en Gómez, Muñoz & Ortega, 1982: 72).

La geografía regional se posicionó como uno de los campos más relevantes de la Geografía entre finales del siglo XIX y las primeras décadas del XX. Su objeto central se centró en la región y el paisaje, siendo su propósito el de identificar unidades geográficas, sintetizar los caracteres de la misma y explicar la interacción de las condiciones naturales con los grupos humanos habitantes en ella (Ortega, 2000 en Gasca, *op. cit.*:23).

De acuerdo con Unwin, la región cumplía las cuatro funciones siguientes:

a) ofrecía una estructura dentro de la cual podía estudiarse la interacción entre las gentes y el entorno, sin atribuir ninguna dirección particular determinada por vínculos causales; b) servía de instrumento pedagógico excelente, a través del cual podía transmitirse el conocimiento sobre las partes del mundo; c) proporcionaba a la geografía una sólida herramienta de clasificación y, por ende, un sello científico; y d) ofrecía a los geógrafos un objeto de estudio (Unwin, *op. cit.*: 150),

Sin embargo, la perspectiva regional entró en crisis al finalizar la primera mitad del siglo XX, debido a las críticas por “...las limitantes metodológicas, la ambigüedad de las regionalizaciones y la escasa aplicación del formato de monografías regionales, al representar solo inventarios de componentes físicos y humanos” (Gasca, *op. cit.*: 24).

Por su parte y como complemento de la escuela francesa, la escuela alemana realizó avances en el concepto teórico de región.

Hettner consideraba que la geografía estudiaba un paisaje terrestre que tenía como característica ser único y heterogéneo. Sin embargo, decía que la geografía no debía ocuparse sólo de la descripción, sino también de una interpretación de las formas del paisaje como resultado de una dinámica compleja [...] En 1939 Hartshorne afirmó que la región era una construcción mental para el análisis y no una entidad natural y preestablecida (López y Ramírez, 2010: 29-30).

En este contexto, hacia 1950, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, la posterior reconstrucción europea, la expansión del capital a escala global y las nuevas relaciones económicas y políticas

internacionales de la posguerra, existió una demanda de un conocimiento más estratégico y utilitarista del territorio. De igual forma, la influencia del neopositivismo lógico y el desarrollo de la economía espacial, provocó en la geografía un giro hacia los estudios de carácter cuantitativo, donde se privilegió el análisis y explicación sobre la descripción “que girase en torno al concepto de proceso y estuviese basada en la verificación de teorías y en la elaboración de leyes” (Unwin, *op. cit.*: 151-152).

En este contexto, destacan los postulados de Shaeffer, al reivindicar la disciplina geográfica como una ciencia del espacio dedicada a buscar las leyes generales que explican la distribución espacial, lo cual contrastaba con la tradición ideográfica de la geografía regional, empeñada en buscar las singularidades y especificidades espaciales. La preocupación se centró en escapar de la descripción, por buscar regularidades y no la singularidad y, de este modo elaborar leyes generales o modelos y elevar a la geografía a la categoría de ciencia (Gómez *et al.*, *op. cit.*) (Figura 1.1).

Otro cambio planteado por la geografía analítica con respecto a la geografía clásica regional es el paso de una geografía centrada en el estudio de las formas, de la fisonomía del paisaje, a una geografía esencialmente preocupada por aspectos económicos (Casado, 2013). La región funcional, principalmente conceptualizada como región económica, y los factores de localización económica se convierten en el principal objeto de estudio. Son claros los antecedentes en la organización del espacio agrícola de J. H. von Thünen, la teoría de la localización industrial de A. Weber o la teoría de los lugares centrales de W. Christaller, los cuales son retomados y desarrollados por autores como E. L. Ullman, A. Lösch y W. Isard, que es considerado el padre fundador de la ciencia regional. La identificación de regiones funcionales o nodales marcó una alternativa a la propuesta de regiones homogéneas y a las dificultades de regionalización heredadas de la tradición decimonónica y de las primeras décadas del siglo XX (*Ibid.*).

La geografía cuantitativa, que después se convirtió en la Escuela de Análisis espacial, buscaba sistematizar el conocimiento y crear un cuerpo teórico al interior de la disciplina. En su relación con las otras ciencias, intentaba coincidir en un lenguaje y métodos comunes, lo que la llevó a utilizar modelos y herramientas desarrolladas por éstas... en el análisis de fenómenos sociales [...] aunado a esto, en la década de 1970 algunos autores integraron la teoría general de sistemas a los estudios regionales, lo que llevó a concebir a la región como un sistema regulado de flujos y permitió abordar el espacio como un sistema funcional complejo que evoluciona de acuerdo con condicionamiento internos y externos, y las influencia recíprocas de componentes físicos y sociales (López y Ramírez, *op. cit.*: 31-32).

Durante la década de los sesenta y setenta, bajo la influencia de la economía política marxista, surge una nueva geografía regional (Gasca, *op. cit.*). Gilbert (1988) argumenta que su principal característica será su inserción dentro de teorías sociales más amplias donde destaca la influencia de la sociología y particularmente del estructuralismo. La región; como respuesta local a los procesos capitalistas, surge como organización espacial de los procesos sociales asociados con el modo de

producción: la regionalización de la división social del trabajo, de la acumulación del capital y de la fuerza de trabajo (Figura 1.1). Dentro de esta corriente, destacan autores como Massey, Coraggio, Harvey, Lefebvre, Castells y Milton Santos.

De acuerdo con Gasca, (*op. cit.*:30), en los años ochenta y noventa, surgen nuevos estudios en el campo de la investigación de la geografía, como el espacio vivido, el mundo de la experiencia individual, el análisis de textos, la lectura y la decodificación, así como los símbolos espaciales y las representaciones subjetivas del entorno (Figura 1.1).

De este modo, los estudios de las regiones están vinculados en la influencia de nuevos enfoques como el giro humanista, las propuestas que provienen del posmodernismo y el posestructuralismo en el desarrollo de varios campos disciplinarios (*Ibid.*).

La reacción humanista en la geografía proviene de una crítica a la racionalidad y la imagen idealizada de justicia, equidad y orden asociado a la planificación, el bienestar generalizado y la igualdad de oportunidades. El desplazamiento en la forma de abordar el espacio va desde la objetividad promovida en los enfoques cuantitativos y sistémicos, al espacio subjetivo (Ortega, 2000 en Gasca, *op. cit.*: 30).

En este orden de ideas, de acuerdo con Benedetti (2011), en la década de los ochenta, geógrafos anglosajones comenzaron a revitalizar el discurso de la región, con lo que surge la nueva geografía regional. Destacan autores como Anssi Paasi y Alexander Murphy. Paasi, afirma que las regiones son “entidades geo históricas que surgen, se transforman y desaparecen en un periodo determinado de tiempo, y que son producidas y reproducidas continuamente a través de una serie de instituciones” (Paasi, 1986 en Benedetti, 2011: 51).

En este contexto, destacan dos conceptualizaciones generales de región. La primera define la región surge como resultado de un proceso de construcción humana tanto material como simbólica (Entrikin, 1991 en Passi, 2002), lo que remite a la obra de Lefebvre. Como lo postula Passi (*op. cit.*: 802), “las regiones/lugares son producidos y reproducidos como parte de una más amplia producción social del espacio”, un espacio conceptualizado ahora esencialmente como espacio social y relacional, aunque también como espacio vivido y percibido. La segunda, la región como una construcción histórica, contingente, temporal y dinámica que, en vez de ser, está permanente llegando a ser (Abel, 2001 y Benedetti, *op. cit.*).

De igual forma, se debe tomar en cuenta que las transformaciones surgidas del proceso de globalización han llevado a una revalorización de las diferentes categorías geográficas: mientras se enfatiza lo global y lo local (desarrollo local, planeación participativa y empoderamiento de la

sociedad civil, distritos industriales), ciertas categorías intermedias, se desvalorizan, en general, lo “regional” como un nivel entre lo local y lo nacional (Paasi, *op. cit.*).

De acuerdo con Paasi (*op. cit.*: 807), “Las ideas tradicionales de la región/lugar como espacios delimitados ha sido cuestionada y no sólo desde la nueva geografía regional...una región/lugar puede estar delimitado en algunos aspectos (su administración) pero no en otros (procesos económicos o culturales)”. En este sentido, el concepto de región, como centro de la geografía, ha sido contrarrestado desde la teorización de otras categorías tales como espacio, lugar, localidad o territorio, y es evidente la vinculación y correlación entre tales categorías. No obstante, el concepto de región continúa ocupando un lugar destacado, si bien la permanencia del término en sí, ha supuesto, como se ha tratado de reflejar, cambios severos en su conceptualización.

## **1.2 Alcance regional**

Para tener una mejor comprensión sobre el término alcance regional, clave en esta investigación, es importante retomar los postulados teóricos que dieron pie a su conceptualización, derivados de la corriente de pensamiento de la Geografía económica.

En este orden ideas, a partir de la década de los sesenta, en el concepto de región se produce un importante cambio, ya que éste se aborda desde una perspectiva más amplia. El papel del hombre, como modelador y conformador de la región, se sigue acentuando, de tal manera que puede llegar a parecer un factor exclusivo o casi exclusivo; no se atiende inicial y preferentemente a unos ciertos caracteres uniformes, físicos o humanos, que den originalidad y homogeneidad a determinada área (región geográfica) o a unos rasgos preferentemente fisonómicos (región paisajística). Lo que pasa a un primer plano de consideración son los flujos de relaciones, de carácter social o económico, dominantes en un determinado espacio, pudiendo llegar a constituir una verdadera red de corriente (Vilá, 2013).

En este contexto, se encuentran estudios de geografía urbana, en particular a través de los conceptos de área de influencia de las ciudades y de jerarquía urbana. De igual forma repercuten en la geografía, varios conceptos elaborados por los economistas, cuando se interesan por la variable espacial, muy en particular por la escuela norteamericana de la llamada *Regional Science* (Palacios, 1993).

En este orden de ideas, se trata de unidades basadas en conjuntos de relaciones a partir de un determinado centro, que podemos considerar un nodo (regiones nodales) o un polo de acción de acción socioeconómica (regiones polarizadas) (Vilá, *op. cit.*).



De acuerdo con Palacios (*Ibid.*: 60):

Las regiones polarizadas se refieren a unidades territoriales definidas a partir de la interdependencia funcional y de la densidad de flujos entre sus elementos, sin que puedan establecerse para la misma, límites precisos. Su característica es la interacción entre núcleos centrales y áreas satélites. El sistema se organiza en torno a un polo central con el cual todos sus elementos se relacionan más intensamente que otros ubicados fuera del ámbito nodal. En la práctica, este tipo de región se refiere a una ciudad y su área territorial de influencia; ésta es el ámbito de mercado para la producción de la primera y, a la vez, zona de abastecimiento para su demanda de insumo.

Por su parte la región nodal, si bien hace referencia al carácter de ubicación, su capacidad organizativa viene dada por su conectividad y no por la concentración como en la región polarizada (*Ibid.*).

Según López y Ramírez (*op. cit.*: 31-32):

Desde el análisis espacial hay tres tipos de regiones, regiones homogéneas, regiones funcionales o nodales, y regiones para la planeación. Las primeras se clasifican a partir de un criterio y se caracterizan por estar conformadas por áreas continuas y no se sobreponen a regiones vecinas. Las regiones nodales se clasifican a partir de múltiples criterios o en función de una jerarquía. Estas se definen en función de las relaciones o vínculos que existen entre pares de lugares. A diferencia de las homogéneas, si se pueden sobreponer unas a otras. Las regiones de planeación pueden definirse como áreas, con o sin continuidad, delimitadas para la organización y administración. Estas pueden o no sobreponerse, dependiendo de las necesidades para las cuales fueron diseñadas.

Frecuentemente, estos centros corresponden a núcleos urbanos destacados. Así también en este contexto es importante de destacar conceptos como área de influencia urbana y región urbana. Las relaciones y flujos corresponden a determinadas funciones que el centro desempeña, especialmente funciones económicas (producción y distribución de bienes industriales, realización y distribución de servicios, entre otros). Debido a esto, las áreas que quedan configuradas como resultado de estos flujos han sido designadas: funcionales (Vilá, *op. cit.*).

Teniendo en cuenta la importancia de los rasgos económicos en la definición de las regiones funcionales y el papel jugado por los economistas en la definición del concepto, algunos autores han hablado de regiones económicas. No obstante, este término no parece aconsejable debido a: i) Dentro de cualquier concepción geográfica, de Geografía regional (región geográfica, región paisajística) o general (Geografía económica), cabe destacar o escoger en forma exclusiva uno o varios elementos económicos, cuya combinación puede dar lugar a una región económica propiamente dicha; y 2) lo que tenemos en cuenta en la región funcional son fundamentalmente flujos o corrientes, que no siempre son, por lo menos en forma inicial y exclusiva, de carácter económico (Vilá, *op. cit.*).

Con la integración de la teoría general de sistemas a los estudios regionales, la región se concibe como,

...un sistema regulado de flujos y permitió abordar el espacio como un sistema funcional complejo [...] Con ello, la regionalización implica, en un primer momento, identificar elementos, procesos y patrones del territorio para, posteriormente, clasificarlos en un espacio determinado. En estos estudios tradicionalmente se han utilizado variables físico-ambientales, económicas, sociales, culturales o políticas, y se han tomado como base espacial ciertos elementos naturales, la fisiografía y unidades políticas-administrativas (López y Ramírez, *op. cit.*: 32).

Al tomar como plataforma lo anterior, se constituye la concepción geográfica de la interacción espacial como uno de los elementos fundamentales que soportan esta investigación. El término interacción espacial fue acuñado en la geografía por Edward Ullman, en la década de 1950, y desarrolló la triada conceptual para explicar las interrelaciones regionales: complementariedad, oportunidad de intervención y transferibilidad (Potrykowski y Taylor, 1984 en Gradilla y Rico, 2005).

De acuerdo con Propin, (2003: 56):

La complementariedad se refiere a la situación de oferta y demanda necesaria que debe existir entre dos lugares. Antes de que ocurra la interacción debe haber existido una oferta de algo en un lugar y una demanda de ese algo en otro. La oportunidad de intervención concurre cuando existe una fuente alterna y cerrada de complementariedad específica. La transferibilidad es el costo del movimiento de bienes y otras cosas de un lugar a otro, medido en dinero o en tiempo.

En este sentido, "...La interacción es uno de principios que organiza el espacio geográfico. Trata de la relación que pueden establecer múltiples elementos, de manera de generar un territorio donde se producen atracciones, rechazos y dinámicas singulares" (Maturana, Vial y Poblete, 2012).

De acuerdo con Pumain y Saint-Julien, (2001), la noción de interacción espacial,

[...] es fundamental en la Geografía, ya que lo que pasa en un lugar, no es indiferente a lo que se produce en los otros...en efecto... la interacción implica una acción recíproca, acción, reacción, cuya observación puede ser a diferentes escalas [...] La Geografía, estudia cómo los fenómenos de interacción se desarrollan en el espacio. Ella pregunta acerca de la posición relativa de los actores o de lugares que intervienen en la interacción. Esta posición relativa es posible llamarla distancia, la cual separa a los nodos o lugares [...] la distancia representa un separación, un dificultad de acceso, medida en esfuerzo, costo, tiempo en adquisición de información (Pumain y Saint-Julien, 2001 en Maturana y Cornejo, 2010: 2).

No obstante, la distancia actualmente se ve relativizada por los avances en la tecnología y con los bajos costos de transporte (Maturana y Cornejo, *op. cit.*). En este orden de ideas, es importante mencionar que la diferencia entre lugares, entre clases de movimientos y entre modos de movimiento, puede cambiar debido a las condiciones tecnológicas y los costos de transporte (Potrykowski y Taylor, 1984 en Gradilla y Rico, *op. cit.*).

Rushton (1989 en Garrocho, 1996: 442), señala que:

...la teoría de la interacción espacial propone que la magnitud de los flujos entre unidades espaciales se asocia negativamente con el costo de interactuar, el cual puede ser medido objetivo

o subjetivamente en términos espaciales, económicos, temporales o socioculturales, y positivamente con las características atractoras de cada unidad espacial.

En este contexto, se retoman las interacciones sociales las cuales ocurren en un contexto social específico, gracias a las oportunidades y restricciones de la movilidad espacial entre las personas involucradas. “Las relaciones sociales, construidas a partir de redes sociales, se manifiestan temporal y espacialmente como una red, que puede ser geográficamente representado como un espacio de apropiación o de actividades” (García, Carrasco y Rojas, 2014: 76).

En una sociedad de redes, las interacciones involucran a diversos actores en distintos niveles, y los vínculos conectan muchas redes. Los actores y sus acciones son interdependientes entre sí, con lazos que sirven para transferencias de recursos materiales y no materiales, y que actúan como una potente herramienta en la construcción del capital social (Lin, 2005 en García, Carrasco y Rojas, *op. cit.*).

Según Camagni (2005: 79), alrededor de la interacción espacial “se materializa un complejo campo de fuerzas de atracción, de irradiación, de repulsión, de cooperación que suministran, por así decirlo, la energía de base para el funcionamiento (y existencia misma) del sistema territorial”.

La interacción espacial entre ciudades es desarrollada por flujos que pueden ser de toda índole: financieros, de transporte (automóviles, trenes, aviones, etc.), telefónicos, electrónicos y, quizás uno de los más utilizados, los de movilidad de población [...] Los flujos y la interacción se generan dentro de un soporte que se pueda llamar territorio, el que puede tomar diferentes connotaciones según el espectro donde se analice. Si se aprecia desde un enfoque político o geográfico, es posible que se haga referencia a una división administrativa, como una región. Pero también es posible considerarlo como un concepto más abstracto: una ciudad, una red urbana o un sistema de ciudades (Pumain y Saint-Julien, 2001; Aguilera, 2005; Hall, Pain y Green, 2006; Limtanakool, Dijst y Schawanen, 2007; Green, 2007; Hornis y Van eck, 2008 en Maturana, Vial y Poblete, *op. cit.*).

De acuerdo con Propin (*op. cit.*: 56), la interacción espacial se puede entender de tres maneras interpretativas, “...el movimiento de fenómenos de un lugar a otro; las interacciones humanas que desde un lugar influyen en otros distantes; y los flujos de bienes, personas e información entre lugares”.

En este orden de ideas y como punto clave en el desarrollo de esta investigación, Santos (1994: 285-286) afirma que la teoría de la interacción espacial se puede aplicar en diversos campos de la ciencia regional, “...donde el comportamiento de los individuos o grupos sociales sea decisivo en la magnitud alcanzada por determinados movimientos o flujos interactivos: migraciones interregionales, movimientos diarios de *commuters*, viajes por motivo de recreo o elección de un determinado servicio público...”. Como lo es el servicio de la educación. Retomando de este modo que las relaciones de

movimiento de personas, bienes y comunicación en un espacio, responden a un complejo proceso de toma de decisiones (Fotheringham y O' Kelly, 1987 en Santos, *op. cit.*).

En este contexto, la interacción espacial se encuentra ligada a una escala geográfica en donde se desarrolla el fenómeno, que es el alcance, y dicha escala puede obedecer a lo local, micro, meso, macro-regional y/o global (Propin, *op. cit.*).

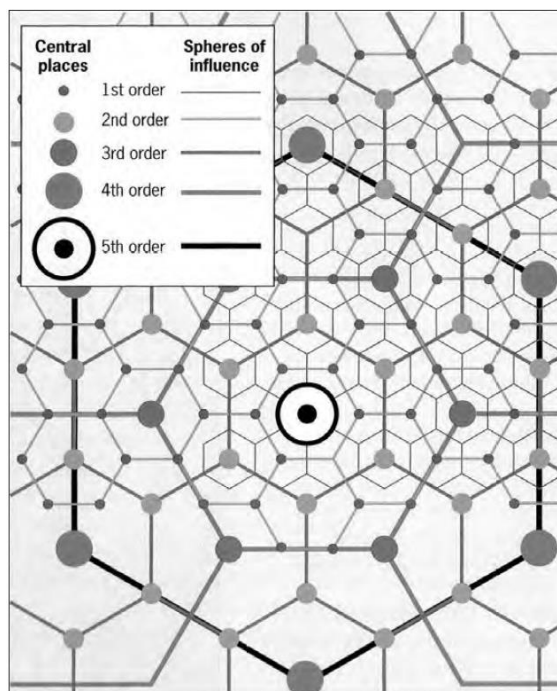
Para tener un mayor acercamiento al concepto de alcance, es importante retomar los postulados de la teoría de los lugares centrales de Walter Christaller. En esta teoría, Christaller manifestó que la distribución de los lugares centrales venía gobernada por un principio de orden. La región servida por un lugar central se denominó región complementaria. Los lugares centrales cuyas actividades tenían una amplia zona de influencia se denominaron lugares centrales de orden superior, mientras que los lugares centrales cuyas actividades tenían una influencia más limitada fueron llamados lugares centrales de orden inferior. El límite de servicio de cada una de las actividades centrales venía descrito por el límite externo del alcance de la mercancía suministrada (Christaller, 1966 en Beavon, 1981).

Esta teoría se desarrolló desde un enfoque microeconómico, que parte del principio de la maximización de las ganancias y la minimización de los costos. Cada producto o servicio tiene una escala de producción y un alcance espacial óptimo. Los servicios de nivel superior (la enseñanza universitaria o el teatro de ópera), a diferencia de los servicios de proximidad (como las panaderías o las carnicerías), no pueden localizarse en cualquier parte. Esta teoría aporta elemento para definir la forma de localización más apropiada de los servicios (comerciales y de otro tipo). Los servicios de nivel superior se brindan a una población más extensa y requiere de una localización más específica que los servicios de proximidad. Partían del supuesto de que tanto los prestadores de servicios como los consumidores toman decisiones para maximizar su utilidad. Esto permite desarrollar un patrón de localización probable de centros urbanos, pensados como centros de distribución de bienes y servicios. El resultado es un esquema de centralidad que produce una red hexagonal de lugares centrales, que cubren con la máxima eficiencia el espacio, sin colapsamiento. Cada lugar tiene su propio *hinterland*, es decir su área de influencia. Los servicios de nivel inferior... definen un área densa, con localización relativamente próxima entre sí. Los asentamientos de órdenes superiores... forman redes hexagonales menos densas y más distanciadas. Así, cada lugar tiene una serie de *hinterlands* incrustados a los que sirve (Johnson, Gregory y Smith en Souto y Benedetti, *op. cit.*: 91) (Figura 1.2).

Así también Christaller, tuvo especial cuidado en dejar constancia de que la demanda y el consumo de mercancías centrales dependerían, entre otros factores de la distribución y las diferencias socioeconómicas de la población y del grado de concentración de la población en un lugar central determinado. La demanda de las actividades centrales dependería asimismo de la distancia, incluyendo la distancia de esfuerzo que los individuos debían recorrer para obtener las mercancías. Se supuso que la demanda disminuiría hasta anularse al aumentar la distancia del lugar central. Así pues, es evidente que desde las primeras etapas de su estudio, tuvo conciencia de que las

irregularidades espaciales creaban estructuras no uniformes de demanda y consumo de mercancías centrales (*Ibid.*).

**Figura 1.2 La teoría de los lugares centrales de Christaller**



Fuente: Flint y Flint, 2003 en Benedetti, 2010: 93.

Sobre el alcance de las mercancías centrales, es importante señalar que este término representaba los efectos espaciales simultáneos de muchos factores. Entre estos factores se encontraban la demanda (indicada por el tamaño de la población), la distribución de la renta, los medios de transporte, y otras condiciones del mercado que actúan interdependientemente a fin de establecer el alcance de toda mercancía central y de todo servicio central (Beavon, *op. cit.*).

El alcance, entonces, no era sólo la distancia máxima que la población dispersa estaría dispuesta a desplazarse a fin de adquirir una determinada mercancía ofrecida en un lugar central, sino que era también algo específico para individuos determinados, debido al hincapié sobre la naturaleza económica de la distancia. En consecuencia, cada mercancía tenía su alcance especial propio; cada mercancía tenía un alcance distinto en cada uno de los lugares centrales, y su alcance no era el mismo en todas las direcciones a partir de un mismo lugar central. Además, “el alcance no tiene una forma circular, sino que varía de acuerdo con la distancia económica objetiva y la distancia económica subjetiva, es decir, tiene una forma irregular estrellada” (Christaller, 1966 en Beavon, *op. cit.*: 47).

Por su parte, Garrocho (2003: 219-220) postula que el alcance es la “distancia máxima...que los consumidores están dispuestos a recorrer para adquirir un bien o recibir un servicio”, como puede ser el servicio de educación.

### **1.3 Antecedentes investigativos**

En este subcapítulo, se retoman investigaciones antecesoras que abordan como eje principal la teoría de la interacción espacial y el alcance regional. En primer lugar se exponen aquellos trabajos investigativos (tesis de doctorado, maestría y de licenciatura) realizados en la Universidad Nacional Autónoma de México, por parte de estudiantes del Colegio de Geografía y la Maestría en Geografía, durante el periodo de 1997 a 2017.

#### **I. Agricultura**

Los trabajos registrados referentes a agricultura pertenecen a García (2005), López (2010), Morales (2011) y Ortiz (2013) (Figura 1.3). Dichas investigaciones tiene como objetivo principal revelar el alcance regional de la producción y comercialización de los productos agrícolas en que basan su investigación.

Estos estudios presentan particularidades comunes, tales como exponer las características territoriales (aspectos físicos y socioeconómicos) de la zona de estudio; como contexto para explicar la presencia y desarrollo de la actividad agrícola. Con respecto a la metodología empleada, parten del uso de métodos cualitativos. Mediante la elaboración y aplicación de entrevistas semiestructuradas a los actores principales que se encuentran mayormente relacionados con las actividades agrícolas, como son los agricultores y campesinos; o en el caso de las investigaciones de López (2010) y Ortiz (2013), a los encargados de los distritos de riego, para obtener información general acerca de la producción y comercialización de los productos agrícolas, así como de las técnicas operacionales y organizativas del distrito de riego.

De igual forma, para tener un acercamiento al panorama general de las condiciones de vida de los productores agrícolas entrevistados, hicieron uso de una serie de indicadores socioeconómicos en aspectos relacionados con educación, salud, vivienda y ocupación. Posteriormente, a través del proceso de selección de datos de las entrevistas semiestructuradas y datos corroborados con los indicadores socioeconómicos, que implica el análisis, interpretación, clasificación y jerarquización de éstos, se elaboraron tipologías de los productores agrícolas.

Figura 1.3 Antecedentes investigativos sobre alcance regional o área de influencia del periodo 1997 – 2017 en la Universidad Nacional Autónoma de México.

| Tema de estudio                       |                         | Año de publicación  |      |      |      |      |      |
|---------------------------------------|-------------------------|---|------|------|------|------|------|
|                                       |                         | 1990  | 1995 | 2000 | 2005 | 2010 | 2015 |
| Alcance regional o área de influencia | I. Agricultura          | García (2005)  -----<br>López (2010)  -----<br>Morales (2011)  -----<br>Ortiz (2013) -----  |      |      |      |      |      |
|                                       | II. Centro urbano       | Cuevas (1997)  -----<br>Villerías (2003)  -----<br>Monterrosas (2009)  -----<br>Miranda (2010)  -----   |      |      |      |      |      |
|                                       | III. Comercio           | Cruz (2015)  -----  |      |      |      |      |      |
|                                       | IV. Industria           | Vázquez (1997)  -----<br>Prieto (1998)  -----<br>López (1999)  -----  |      |      |      |      |      |
|                                       | V. Minería              | Espinosa (2014)  -----  |      |      |      |      |      |
|                                       | VI. Puertos             | Hernández (2013)  -----<br>Hernández (2016)  -----  |      |      |      |      |      |
|                                       | VII. Servicio educativo | Tello (2014)  -----   |      |      |      |      |      |
|                                       | VIII. Servicio médico   | Vásquez (2005)  -----   |      |      |      |      |      |
|                                       | IX. Turismo             | Vázquez (2005)  -----<br>Reygadas (2009)  -----<br>Ángeles (2010)  -----<br>Sánchez (2011)  -----<br>Martínez (2013)  -----<br>López (2013)  -----<br>Rosas (2016)  -----<br>Cruz (2017)  ----- |      |      |      |      |      |

Fuente: elaboración propia con base en el catálogo de tesis del sistema bibliotecario de la UNAM, 2017.

Finalmente, existe la elaboración de cartografía correspondiente a los flujos de comercialización del producto agrícola. En este sentido podemos concluir que el trabajo de campo es imprescindible para el conocimiento de las dinámicas territoriales existentes en la zona de estudio derivado de la actividad agrícola.

## **II. Centro urbano**

Respecto a los trabajos sobre centros urbanos, se tienen las investigaciones de Cuevas (1997), Villerías (2003), Monterrosas (2009) y Miranda (2010). Estos trabajos abordan la teoría de los lugares centrales como eje central de investigación. Así también, exponen las características territoriales de la zona de estudio y socioeconómicas de los habitantes y hacen hincapié en las actividades terciarias. Finalmente, a partir del uso de modelos de Sigh, gravitación Universal y de Reilly o área probable de atracción establecen el área de influencia, con la cartografía correspondiente.

## **III. Comercio**

Referente a las investigaciones sobre comercio, se tiene un registro que corresponde a Cruz (2015). En primer lugar aborda las posiciones cognoscitivas del término región; posteriormente la historia del suministro alimenticio en la Ciudad de México y, finalmente determina el área de influencia de la Central de Abastos, con los productos más importantes para su comercialización a partir de entrevistas y estadísticas.

## **IV. Industria**

En los trabajos referentes a industria, se tienen los registros de Vázquez (1997), Prieto (1998), y López (1999), los cuales en primer lugar hacen hincapié en la dinámica del tipo de industria que están investigando, a diferentes escalas: estatal, nacional y mundial, para, consecutivamente adentrarse en las características territoriales y el carácter estratégico de los lugares donde se localiza la industria; hacen hincapié en la demanda de los artículos comercializados por la industria. La metodología se basa en trabajo de campo, en donde se realizan encuestas y entrevistas, principalmente al personal que labora en las industrias.

## **V. Minería**

En lo que respecta a los trabajos realizados sobre minería, se tiene un registro, que corresponde a la investigación de Espinosa (2014), que expuso las particularidades físico-geográficas que respaldan la actividad minera y las características socioeconómicas del municipio donde se localiza la unidad minera de esta investigación. La metodología, al igual que en los trabajos anteriores presentados,



utilizó la entrevista semiestructurada como base informativa para elaborar la cartografía correspondiente al alcance regional.

#### **VI. Puertos**

Se tienen dos registros sobre investigaciones al respecto, que corresponden a Hernández (2013) y Hernández (2016). Ambos exponen los postulados de la teoría de la localización y la teoría de la interacción espacial. Presentan los rasgos geográficos de los puertos. Así también las características sociales y económicas en las que se encuentran los habitantes de las localidades en donde se localizan los puertos de estudio y su relación con la actividad portuaria. A partir de lo anterior, establecen el alcance regional de los puertos considerados, derivado de sus conexiones territoriales.

#### **VII. Servicio educativo**

Referente al servicio educativo, se tiene un registro, que corresponde a la investigación de López (2014). Realiza un abordaje histórico sobre los antecedentes que dieron pie a la creación del tipo de institución educativa a estudiar (Colegio Franciscano), así como su difusión actual. En este contexto, a partir de uso de entrevistas, se analizaron las características sociales, económicas y culturales de la comunidad educativa dentro del área de influencia del espacio geográfico donde se localiza el colegio.

#### **VIII. Servicio médico**

Sobre servicio médico, se tiene el registro de la investigación de Vázquez (2005), en la cual se plantean los postulados teóricos sobre salud y área de influencia, y las características del tipo de hospital a estudiar (hospital psiquiátrico), la localización de éste y las características socioeconómicas de los pacientes y, finalmente a partir de estadísticas se establece el área de influencia del hospital.

#### **IX. Turismo**

Aquí se concentran el mayor número de investigaciones registradas. Que dan comienzo en el año 2005 con Vázquez, posteriormente Reygadas (2009), Ángeles (2010), Sánchez (2011), Martínez (2013), López (2013), Rosas (2016) y Cruz (2017). Estos trabajos investigativos comparten características similares en cuestión a estructura, elementos teóricos y metodología.

En este orden de ideas, en las investigaciones mencionadas, se exponen las características territoriales del lugar de estudio (elemento preponderante en el desarrollo del turismo). Así también explican el desarrollo histórico que la actividad turística ha tenido en el lugar. En lo que respecta a la metodología; destaca el uso de entrevistas semiestructuradas a los turistas y a los encargados de las empresas turísticas.

En particular la investigación de Rosas (2016) hace uso del trabajo documental y forma parte de una peregrinación, con lo cual tuvo un mayor acercamiento a las tradiciones del lugar. Por su parte, Ángeles (2010), realizó un análisis de tipo bibliográfico y hemerográfico y sobre todo estadístico, que le permitió apreciar el desarrollo de la práctica turística y su configuración espacial.

De este modo se puede afirmar, que en el periodo de veinte años (1997 a 2017) en la UNAM se han desarrollado diversas investigaciones de corte geográfico sobre el alcance regional o área de influencia de ciudades, actividades económicas y/o servicios, que toman como plataforma la teoría de la interacción espacial.

Finalmente, también es importante destacar, los trabajos desarrollados por el Dr. Carlos Garrocho, investigador del Instituto del Colegio Mexiquense que aborda como eje central de la investigación la teoría de interacción espacial.

En Garrocho (2012) se hace énfasis en que esta teoría es de utilidad para estudiar la vinculación y la creación de redes entre diferentes actores, así como en las interdependencias entre los sitios de atracción y de demanda, a diferentes escalas, como lo son local, regional, estatal, nacional e internacional; aborda el papel de las interacciones en las ciudades que organizan el espacio geográfico y determinan el bienestar de la población que reside en éstas.

En Garrocho (2005) se hace hincapié en la aplicación de esta teoría mediante la utilización de los modelos de simulación para la comprensión de la toma de decisiones locacionales de unidades comerciales, y de este modo generar diversos escenarios de planeación que sirven para analizar y explicar espacialmente la conducta de consumidores, así como los patrones de la localización de las unidades comerciales y de servicios. De igual manera se hace hincapié en la importancia de esta teoría para salir de una representación simplificada del espacio económico e introducir la variedad de localizaciones y los factores de atracción y la demanda de accesibilidad, que interactúan de forma irregular sobre el espacio geográfico.

Finalmente, en Garrocho (1993), aparecen enfoques sobre los movimientos migratorios, se propone un modelo que simula los flujos de migración interestatales de México, con lo cual lo sugiere potencial herramienta que facilita las tareas de diseño y evaluación de políticas migratorias y de distribución espacial de la población.

## Capítulo 2. Características territoriales de las Escuelas Normales Rurales en México.

En este capítulo, se exponen las principales características de las Escuelas Normales Rurales en nuestro país. En primer lugar, se muestra el contexto histórico, político y social, bajo el cual fueron creadas, que se remonta a los años de la Revolución Mexicana y las demandas por parte de la población, que se enfocaban principalmente en la libertad política, el reparto agrario y la educación. Posteriormente, se abordan los objetivos, funcionamiento, y la organización de esas instituciones educativas; también se presentan los cambios que los planteles han tenido desde su creación, se aborda la fundación de estas escuelas, las transformaciones que han tenido y los cierres de algunas de éstas. Además, se hace mención de los conflictos políticos, la resistencia por parte del alumnado y las localidades aledañas ante el cierre de las instituciones; finalmente, se hace mención del contexto actual de las normales rurales.

### 2.1 Creación de las Escuelas Normales Rurales: contexto histórico, político y social.

La creación de las Escuelas Normales Rurales en México tiene su origen en la época de la Revolución Mexicana de 1910. Una de las promesas de esta revolución era el mejorar la calidad de vida de la población, sobre todo en las áreas rurales, las cuales se encontraban con mayores carencias. Las cifras del censo de 1910, revelan que de los 15 160 000 habitantes, solo sabían leer y escribir 3 645 000 (Monroy, 1985); cerca del 80% de la población del país se encontraba en situación de analfabeta (Loyo, 1992). Motivo por el cual, la educación después de la tierra para los campesinos y la libertad política, se convirtió en una de las principales demandas (Guevara, 2002).

Padilla (2009: 87) plantea que:

... el reparto agrario y la educación fueron las conquistas sociales más importantes de la Revolución Mexicana. A pesar de la derrota de las fuerzas populares de Emiliano Zapata y Francisco Villa, que prometían mejorar la condición de pobreza en las que se encontraban la mayoría de la población mexicana.

En este contexto, para el nuevo grupo gobernante, el tema de la educación rural se convirtió en una de las principales preocupaciones, no solamente por la gran cantidad de habitantes en estas áreas, sino también por la necesidad de “forjar patria”, pues el sistema educativo está íntimamente ligado (*Ibid.*).

Mejía (1981) afirma que la escuela rural fue el eje sobre el cual giró el sistema educativo de la Revolución. De este modo, las misiones culturales, las escuelas normales tanto rurales como urbanas, las tecnológicas y las secundarias, así como las centrales agrícolas y las regionales campesinas, fueron instituciones complementarias que fomentaron a la educación rural.

En 1921, se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuyo titular fue el licenciado José Vasconcelos, quien promovió que la educación respondiera a las demandas revolucionarias, y que esta alcanzara todos los rincones del país, y, sobre todo, que llegara a la población rural, campesinos e indígenas. Por tal motivo, Vasconcelos diseñó un proyecto educativo con el que pretendió integrar a todos los habitantes de la nación. Dicho proyecto educativo tuvo como objetivo primordial atender a la población analfabeta, puso énfasis en su instrucción básica, que comprendió la lectura, la escritura y las operaciones elementales; al mismo tiempo, los alumnos aprendieron las formas de mejorar su alimentación, salud e higiene (Mejía, *op. cit.*). Guevara, (*op.cit.*:10), afirma: “...en el periodo de Vasconcelos se encuentran las raíces de lo que posteriormente sería la educación pública en México”.

En este sentido, para atender a los grupos que se encontraban alejados de la capital mexicana, se pensó en diferentes instituciones, por lo cual surgieron escuelas que se encargaron de la castellanización de los indígenas, las misiones culturales y las escuelas rurales. Los primeros docentes eran improvisados, pero con el tiempo fue evidente que no estaban capacitados para atender a la educación del campo, por lo que había que formar gente que satisficiera esas necesidades (Civera, 2013.).

En este orden de ideas, profesores de distintas regiones del país propusieron la creación de instituciones regionales, las cuales pudieran capacitar a maestros que posteriormente atendieran las escuelas rurales. Cabe destacar, que ya existían instituciones de educación normal desde el siglo XIX. No obstante, éstas no eran suficientes, y las que existían eran inapropiadas para preparar profesores que se adecuara a la realidad del campo mexicano. En este sentido fue necesario recurrir a profesores improvisados, al igual que propiciar su mejoramiento profesional. En los primeros años de la década de 1920, con el afán de que la escuela podía transformar la vida de los habitantes de las áreas rurales, el gobierno federal comenzó la expansión de escuelas en todo el país (*Ibid.*).

Las normales rurales debían apoyar la expansión de una escuela que, para atender a las necesidades específicas del mundo rural e incorporar a los indígenas a la nación, tenía un currículum y organización diferentes a los de las escuelas primaria urbanas, ya que buscaba estar abierta a la comunidad, favorecer la enseñanza de oficios y técnicos agrícola, así como realizar toda una campaña cultural en las comunidades (Civera, 2010: 2).

De este modo, se crearon las primeras Normales Rurales,

La Revolución crea también su propia escuela normal, pero no conforme a los cánones universales ni a patrones transnacionales, sino de acuerdo con las necesidades y aspiraciones reales detectadas durante su curso. Por eso, apenas fundada la Secretaría de Educación Pública, lleva a cabo los primeros ensayos: en Tacámbaro, Michoacán, establece una escuela una escuela normal rural con notorias deficiencias ya que parecía la efigie disminuida de las normales urbanas (Ramírez, 1947 en Mejía, *op. cit.*: 208).

Esta escuela fue la primera en establecerse, y se fundó el 22 de mayo de 1922. Posteriormente, se establecieron otras instituciones de este tipo en diferentes lugares del país: Molango en Hidalgo;

Atlixco, Tehuacán y Huachinango en Puebla; Ciudad Hidalgo y Uruapan en Michoacán; y Juchitán en Oaxaca (Raby, 1974 en Guevara, *op. cit.*). En su mayoría, estos planteles funcionaron de manera rudimentaria y dependieron del gobierno de los estados,

[...] cantidad de docentes, convertidos en *todólogos*, que los mismo que enseñaban el alfabeto a niños y adultos, curaban enfermos y realizaban construcciones y gestiones para hacer llegar agua a los pueblos u obtener créditos para la producción agrícola, fueron involucrados en esta misión dentro de una escuela abierta a la comunidad (Civera, *op. cit.*:13)

La Escuela Normal Rural se guio por el proyecto de impulsar el bienestar en el campo mediante la creación de industrias agrícolas, por lo que estas instituciones se establecieron en zonas que carecían de servicios públicos, como luz, agua y medios de comunicación. Las escuelas normales rurales se instalaron en casas particulares, ex haciendas, templos, salones de antiguas estaciones agrícolas experimentales y otros edificios; algunas veces, los locales eran rentados, otros donados, y en muy pocas ocasiones eran propios. Por tal motivo, este tipo de instituciones enfrentaron problemas de distinta índole en las comunidades, como la pobreza extrema de los campesinos, las pésimas condiciones de higiene y salud, el analfabetismo, la desintegración social, la escasez de caminos, los pocos medios de comunicación y la oposición constante del clero, pues sintió que la escuela rural le restaba poder ante los campesinos (Mejía, *op. cit.* y Civera, *op. cit.*).

## 2.2 Objetivos, organización y funcionamiento.

Uno de los objetivos principales de la implementación de las Escuelas Normales Rurales, era la formación de maestros que pudieran atender las escuelas primarias en el área rural del país y lograr el mejoramiento cultural, económico y social. De acuerdo con Aguilar (1988) para lograr este objetivo, se basó principalmente en tres actividades:

1. La preparación de maestros que atendiera las escuelas de pequeñas comunidades rurales y campesinas.
2. El mejoramiento cultural y profesional de los maestros en servicio por medio de cursos temporales.
3. La incorporación de las pequeñas comunidades de la misma región al progreso general del país.

El Primer Plan de Trabajo para las Escuelas Primarias Rurales fue elaborado tomando en cuenta las necesidades vitales de las comunidades campesina e indígenas, detectadas por los maestros ambulantes y sociológicamente instruidos, orientados y conducidos por educadores profesionales, atrae la atención de múltiples sectores sociales que empeñan sus mejores esfuerzos en la tarea de integrar dicho Plan al de la Escuela Normal Rural para preparar, con eficacia, a los nuevos maestros (Mejía, *op. cit.*: 211).

En este sentido, una escuela normal rural más es establecida en San Antonio de la Cal, Oaxaca en 1925. La educación normal rural posee una orientación definida a través de un plan de estudios que

comprenden cuatro semestres, y abarca tres áreas fundamentales: 1) las prácticas de campo, 2) los trabajos de oficios y de pequeñas industrias, y 3) la educación física y la artística.

Para completar el proceso, se incluye en el programa conferencias para propiciar el establecimiento de sociedades cooperativas de obreros y campesinos, comités de salubridad, asociaciones de madres de familia, y de protección a la infancia. Con este programa surgen funcionalmente, como instituciones dinámicas que responden plenamente a las necesidades sociales de las comunidades campesinas e indígenas, las Escuelas Normales Rurales para formar a los maestros que este sector de la población mexicana necesita (*Ibid.*).

Las escuelas normales fueron creadas y sostenidas por la SEP en diferentes zonas del país; dependieron de la Dirección de Misiones Culturales con la finalidad de la preparación y mejoramiento de maestros. En la escuela rural, se impartieron tres tipos de cursos: los temporales de mejoramiento que estaban dirigidos a los maestros en servicio y se cursaban durante el periodo vacacional; los regulares, cuya duración era de dos años divididos en cuatro semestres, con un periodo vacacional entre uno y otro, y que se dirigieron a los jóvenes campesinos interesados en la docencia, los cuales recibieron preparación teórico-práctica; y los de extensión, en los que se establecieron clases vespertinas, nocturnas, sabatinas y dominicales de alfabetización, divulgación científica, agricultura, pequeñas industrias, economía doméstica, entre otras actividades (Mejía, *op. cit.*).

Desde sus inicios, la Escuela Normal Rural no contaba con grandes infraestructuras; sin embargo, en la mayoría de los casos, contó con un internado, baños, comedor, cocina, dormitorio, tierras de cultivo, un local para establecer una primaria anexa, y un lugar suficiente para instalar los talleres de oficios, pequeñas industrias rurales y la crianza de animales domésticos. Los alumnos que ingresaron en la escuela normal eran previamente seleccionados; entre los requisitos que tenían que cumplir se encontraban: haber concluido la educación primaria elemental; los varones debían tener más de quince años, y las mujeres más de catorce; debían sentir vocación por la docencia, gozar de buena salud, buena conducta y vivir en la comunidad en la que se localizaba la normal rural o pertenecer a alguna población aledaña. Durante los primeros meses de cada ciclo, los jóvenes eran observados, y si se consideraba que alguno no poseía las características, era dado de baja (Aguilar, *op. cit.*).

Los alumnos que asistieron a la Escuela Normal Rural fueron internos, medios internos y externos. Algunos contaron con medias becas equivalentes a 25 centavos, mientras que los que tenían beca completa recibían 50 centavos mensuales, y los externos cubrían una cuota por el mismo monto. La mayoría de estas escuelas contó con internados, que fueron de tipo familiar y cuya dirección se encomendó a la esposa del director de cada plantel. Por su parte, los alumnos se encargaron de las actividades de mantenimiento. Asimismo, para contribuir a la manutención de la escuela y de los alumnos, se vendieron productos que éstos elaboraban en los talleres y pequeñas industrias (*Ibid.*).

El personal de la escuela lo formaban un director, tres profesores de materias especiales, dos maestros de materias generales, un agrónomo o práctico en agricultura e industrias derivadas, y dos o tres personas que se encargaban del mantenimiento. Al principio nada fue fácil, ya que algunas comunidades mostraron oposición ante la llegada de las nuevas escuelas, ya que trajeron consigo una serie de cambios que modificaron la dinámica de la vida de la comunidad; sin embargo, pocos años más tarde, esta institución vivió su auge total (Aguilar, *op. cit.* y Civera, *op. cit.*)

### **2.3 Proceso histórico y cambios en las escuelas normales rurales.**

Desde sus inicios hasta nuestros días, la Escuela Normal Rural mexicana, al igual que otras instituciones educativas, ha vivido cambios en cada sexenio. Cada presidente diseña la política que guiará la educación durante su administración, estableciendo los objetivos, organización, funcionamiento, planes y programas, así como los métodos de enseñanza idóneos para llevar a cabo su tarea. En la política educativa, la formación de docentes ha sido una constante. Así, la Escuela Normal Rural ha tomado diferentes rumbos, a veces a favor, a veces en contra, según la situación política en la que el país viva. En este sentido, la política educativa define la dirección que deberá seguir el Sistema Educativo Nacional, educación y la formación de docente, tales, lo que se liga directamente con la Escuela Normal Rural (Guevara, *op. cit.*).

De acuerdo, con Carlón (2016), a partir de 1921, la historia de las escuelas normales presenta cambios importantes, que se basan en las políticas de proyectos de educación nacionalista, rural, socialista, unidad nacional, Plan de Once Años, Reforma, descentralización, modernización y los retos actuales del normalismo.

En concordancia con los postulados anteriores, Civera (*op. cit.*) afirma que las escuelas normales regionales dependientes de la SEP, sufrieron muchos cambios desde su creación hasta 1945. A mediados de la década de 1920, las primeras escuelas se transformaron en normales rurales, y a partir de 1933 comenzaron a fusionarse con las escuelas regionales campesinas. No obstante, para el año 1941, dichas instituciones volvieron a ser transformadas en escuelas normales rurales (Mejía, *op. cit.*).

Cabe destacar que en 1926, todas las escuelas estaban organizadas como internados mixtos, sin embargo para el año 1943 los internados se convirtieron en unisexuales, y además de este cambio se suscitaron otros como la adscripción administrativa, las orientaciones pedagógicas en los planes de estudios, el número y la ubicación geográfica de las instituciones educativas, y así también en la importancia que éstas tenían dentro del proyecto educativo gubernamental (Civera, *op. cit.*).

En el año 1945, los planes de estudio de las escuelas normales rurales se unificaron, sin embargo, estas escuelas tuvieron un desarrollo particular y distinto entre éstas. Esto provocó una fuerte

respuesta por parte de estudiantes y maestros, así como de padres de familia, vecinos y de diversas organizaciones magisteriales, agrarias y sindicales que intentaron defender la existencia de las escuelas (Civera, 2004).

Como se señaló en líneas anteriores, el 22 de mayo de 1922 abrió sus puertas la normal Rural de Tacámbaro en Michoacán. Dicha institución no fue la primera escuela normal rural federal que se creó en México, pero fue la primera que logró sobrevivir, ya que en mayo de 1922, por iniciativa del Lic. José Vasconcelos, comenzó a trabajar la Escuela Normal Rural de Gómez Palacio, Durango. Un año más tarde se abrió la Normal Rural de Huatabampo, Sonora, por medio de un convenio entre la SEP, que pagaba el sueldo de los maestros, y el ayuntamiento, sin embargo, el ayuntamiento no tuvo recursos para sostener el plantel, que fue transferido a Cananea, en donde comenzó a funcionar como escuela normal rural, comercial e industrial, para convertirse después en normal urbana. En Tabasco, el proyecto de la SEP de abrir un plantel fracasó porque no había escuelas primarias de dónde reclutar estudiantes (Duarte, 1994).

Por otro lado, las escuelas de Atlixco, Puebla y Molango, Hidalgo sí lograron funcionar. La primera comenzó a trabajar con muchas irregularidades y cerró al año siguiente. No obstante, esta se reabrió y se trasladó a Izúcar de Matamoros en 1926. La escuela de Molango, Hidalgo, se fundó en 1923, también logró sobrevivir a pesar de que, al igual que la de Tacámbaro, estuvo a punto de cerrar en 1925 cuando el gobierno no tuvo partidas para escuelas normales rurales o regionales. Pese a esta situación, ese mismo año se fundó la Escuela de San Antonio de la Cal, en Oaxaca (*Ibid.*).

En estas primeras escuelas, se pensaba en una capacitación rápida para que los estudiantes pudieran hacerse cargo de las escuelas rudimentarias. Las primeras escuelas fueron un experimento y el plan de estudios no era oficial. Su objetivo era claro: “preparar maestros para las comunidades rurales y centros indígenas, e incorporar al progreso general del país los núcleos de población rural de las zonas donde se establecieran las escuelas”, pero no así la forma en cómo debían organizarse (Castillo, 1965: 254 en Civera, *op. cit.*). Evidentemente, la SEP iba orientando la capacitación de maestros rurales hacia una escuela rural con intenciones mucho más amplias que las que tenían las rudimentarias (Duarte, *op. cit.*)

Durante los años veinte, los directores de las escuelas normales regionales, luego llamadas rurales, contaron con gran libertad para innovar planes, programas y métodos de enseñanza. Éstas tenían concordancia con los intereses revolucionarios entre los profesores de crear un nuevo tipo de escuela que fuera popular y respondiera a las necesidades de la gente del campo. Sus iniciativas venían de diferentes tradiciones pedagógicas. Las ideas de John Dewey tuvieron un papel importante en el



diseño de un currículo que combinaba materia intelectual con prácticas de agricultura y la enseñanza de oficios, éste fue básicamente el resultado de observar a la población e intentar armar una escuela socializante, abierta a la comunidad, que le fuera útil a los campesinos (Civera, *op. cit.*).

Las escuelas normales regionales fueron cobrando un carácter cada vez más rural, y aunque en algunas de ellas se trabajaba siguiendo los patrones de las escuelas normales o de artes y oficios abiertas durante el siglo XIX, en la mayoría se fue formando una cultura escolar en la que se preponderaba una educación racional, activa, vital, que buscaba apegarse a la vida y priorizar la observación y el método de proyectos, y que al dar importancia a la responsabilidad de los estudiantes en su procesos formativo, menospreciaba las formas de evaluar el conocimiento. El número de escuelas creció, sin embargo su sostenimiento dependía de los directores, los maestros y los estudiantes, quienes literalmente construían las escuelas, con el apoyo de las autoridades locales y estatales, los padres de familia y los vecinos, con quienes la SEP se veía obligada a negociar (*Ibid.*).

Junto con los planes de estudio y la reglamentación de 1926, se abrieron nuevos planteles. A las normales de Tacámbaro, Molango y San Antonio de la Cal se sumaron ese año Cuernavaca, Morelos; Xocoyucan, Tlaxcala; Izúcar de Matamoros, Puebla; San Juan del Río, Querétaro, y Tixtla, Guerrero. Al año siguiente abrió Río Verde, en San Luis Potosí (Aguilar, *op. cit.*) (Figura 2.1). En todas las escuelas, se abrieron internados mixtos, se establecieron en casas pequeñas o en antiguas haciendas, como las de San Antonio de la Cal y Río Verde. Estos lugares eran rentados o prestados, ya éstas no fueron construidas para funcionar como escuelas. Cabe mencionar, que los estudiantes acudían a la escuela con sillas propias, o las tenían que construir cuando se les proporcionaba material en clase de carpintería (Civera, *op. cit.*).

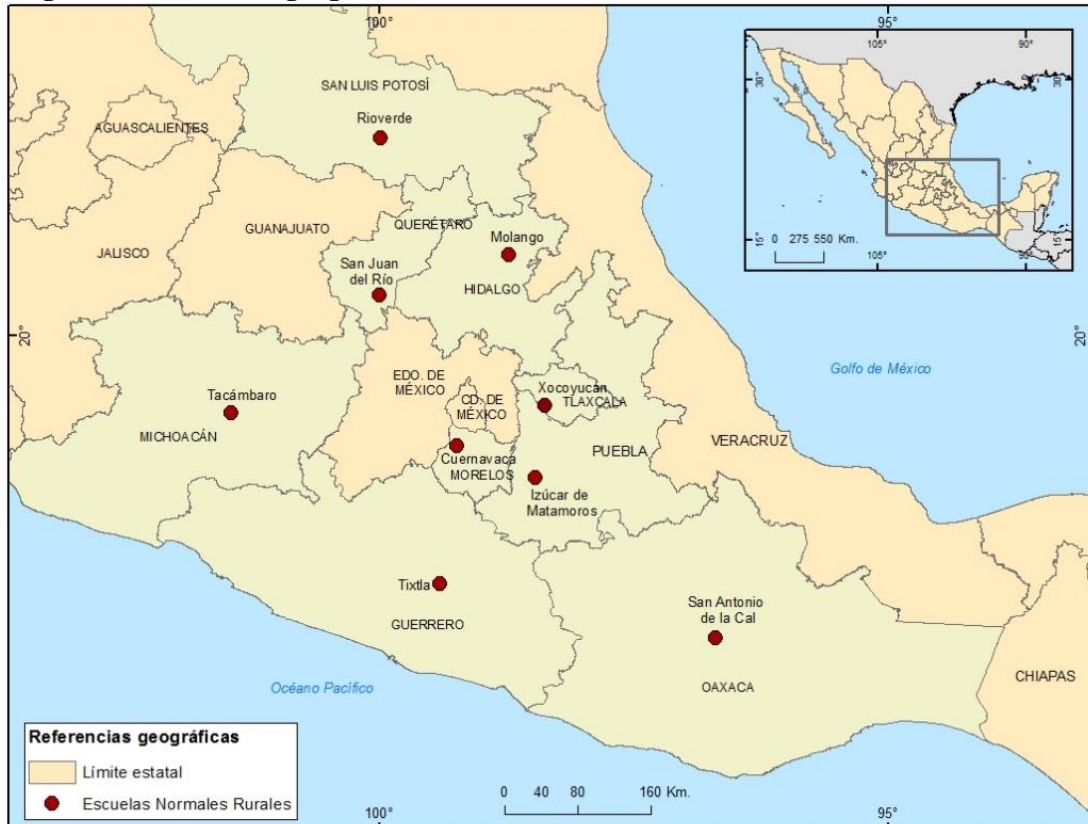
Estas normales rurales, de acuerdo con Villela, (1972; SEP, 1928b en Civera, *op. cit.*: 48),

[...] sobrevivieron en buena medida gracias a las iniciativas de profesores y alumnos, quienes buscaban apoyo entre las autoridades locales y estatales, los padres de familia y los vecinos. En algunas, la SEP sólo otorgaba las becas para los alumnos y los sueldos para los maestros. No obstante, en la mayoría los directores, maestros y directores federales de Educación ponían de su bolsillo para cubrir los gastos mínimos de las escuelas.

En la década de 1920, las escuelas normales regionales y rurales se orientaron a la formación de maestros que atenderían las escuelas del campo. Por tal motivo, éstas se instalaron en las zonas rurales; cabe señalar que en algunas de ellas existía población indígena. Gracias a su sistema de internado y de becas, estudiantes indígenas y de origen rural pudieron acceder a estas escuelas. La comunidad estudiantil, era muy heterogénea; ingresaron jóvenes de otros estratos sociales, generalmente hijos de familias liberales o revolucionarias, que aceptaban la educación laica y la

convivencia de hombres y mujeres en los internados. En 1926, la reglamentación planteó que las escuelas normales rurales debían estar localizadas en el campo, pero que estuviera bien comunicados con las ciudades, ya que los estudiantes deberían conocer la realidad del campo, pero a la vez que tener acceso a la ciudad, que era considerada como el centro civilizatorio. En este escenario, el ingreso de estudiantes creció rápidamente. En 1927, las nueve escuelas normales rurales tenían 568 estudiantes en total (Figura 2.1) (SEP, 1929 en Civera, *op. cit.*).

**Figura 2.1 Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales de México en 1927.**



Fuente: elaboración propia con base en Civera, 2013: 77.

En otro orden de ideas,

la revolución también generó la inquietud de crear un sistema de capacitación técnica agrícola popular. Por tal motivo, con la creación de las escuelas centrales agrícolas se pretendió enlazar un sistema de capacitación que impulsara la modernización de la producción y la formación de cooperativas campesinas que recibirían créditos del gobierno [...] Si la revolución planteó nuevos retos a los intelectuales y los maestros, también lo hizo, y en una forma más profunda, a otra profesión liberal: la ingeniería agrícola [...] Las escuelas centrales agrícolas, funcionaron con múltiples contradicciones, pero fueron un primer intento de crear un sistema de capacitación agrícola popular y sentaron las bases para la creación de las escuelas regionales campesinas; asimismo, coadyuvaron a la intervención de los ingenieros en la política educativa orientada hacia el campo y a estrechar el vínculo entre la escuela rural y la acción productiva (Civera, *op. cit.*: 87-97).

En el año 1932, de acuerdo con un decreto presidencial, las escuelas centrales agrícolas pasaron a depender de la SEP. Entre 1930 y 1933, se abrieron las siguiente escuelas: Cerro Hueco, Chiapas;

Colonia del Carmen, Chihuahua; Jalisco, Nayarit; Ures, Sonora; Hecelchakán, Campeche; Río Grande, Zacatecas; y los Ébanos, Tamaulipas. En septiembre de 1932 funcionaban en total 17 normales rurales, con 1067 estudiantes (Figura 2.2) La Normal de Cuernavaca se transfirió a Oaxtepec, Morelos; la de Izúcar de Matamoros a Tlatlauqui, Puebla; y la de Molango a Actopan, Hidalgo (Civera, *op. cit.*).

El aumento en el presupuesto fue mínimo, y aunque hubo más planteles, siguieron trabajando en las mismas condiciones que en los años veinte, o aún peor, porque al plan de estudios se añadieron algunas materias, de prácticas agrícolas y de oficios rurales, que eran las actividades que menos manejaban los profesores [...] Desde la perspectiva de las autoridades de la SEP, las normales rurales tenían otros problemas. Uno de ellos era que algunas estaban ubicadas cerca o dentro de centros urbanos de importancia, como las de Tlatlauqui, Cerro Hueco, Jalisco, Ures y Galeana. A diferencia de lo que se pensaba en la década anterior, en la nueva política era importante que los planteles se ubicaran en zonas alejadas de la civilización, porque esa era la única manera de que los futuros maestros conocieran las necesidades de la gente del campo. Este argumento también se extendía al origen geográfico y social de los estudiantes: sólo aquellos del campo que habían vivido en condiciones marginales podrían mejorar las condiciones del medio rural (*Ibid.*: 109-112).

A principios de los años treinta, surgieron muchas críticas a las escuelas centrales agrícolas. Debido a al intento de hacer prosperar granjas agrícolas modernas que sirvieran de modelo a las comunidades rurales que se debatía entre dos objetivos difíciles de conciliar entre sí, elevar y mejorar la productividad, por un lado, y elevar las condiciones de vida de los campesinos, por el otro. En las escuelas se propiciaba un discurso revolucionario pro agrarista difícil de acoplar con las disputas por la tierra y el agua con las comunidades y con la contratación de aparceros y trabajadores para mantener las tierras activas. Sin embargo, en esos años se intentó inclinar la balanza hacia el segundo objetivo por medio de un cooperativismo que aunque poco definido tomaba partido por los ejidos y por la búsqueda de técnicas de producción más apegadas a la realidad de éstos. A diferencia de las normales rurales, las centrales agrícolas mantuvieron formas de gobierno no verticales, si bien la creación de consejos consultivos buscaba restringir el poder ilimitado de los directores-administradores (Civera, *op. cit.*).

Durante el periodo de 1926 a 1932, en las ocho escuelas centrales agrícolas existentes, se formaron cerca de 6900 estudiantes, de los cuales se graduaron únicamente el 11% (Reynaga, 1991), lo que indica el fracaso de este tipo de escuelas. A pesar de que estas escuelas, recibían recursos del gobierno, no eran suficientes, ya que su trabajo se guió por la intención de ser autofinanciables, lo que propició que los directores de estas escuelas estuvieran en una situación complicada por la dificultad para reclutar más estudiantes (Civera, *op. cit.*).

**Figura 2.2 Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales de México en 1932.**



Fuente: elaboración propia con base en Civera, 2013: 107.

A diferencia de las normales rurales, donde preponderaba la escuela como familia y la importancia que se dio a la libertad y responsabilidad de los estudiantes, en las escuelas centrales agrícolas estas ideas permanecieron ajenas. En estas instituciones trabajaban ingenieros agrónomos, maestros normalistas y encargados de taller. Sin embargo quienes marcaban las pautas de trabajo eran los agrónomos directores. “Las formas de organización de las escuelas centrales agrícolas se concentraron en la figura de un administrador que ordenaba esperando obediencia y dividía a los estudiantes en comisiones para sembrar, acarrear agua, cuidar el ganado o dar mantenimiento a la maquinaria” (*Ibid.*:132).

La herencia que dejaban las escuelas centrales agrícolas respecto de la organización interna no se relacionaba con las libertades, la responsabilidad o la democracia, sino con la obediencia, el trabajo intenso y el descontento de un estudiantado que comenzaba a organizarse. Los directores fomentaban un espíritu agrarista, cooperativista y pro gubernalista que resulta muy ambiguo si se le coloca dentro del contexto de los conflictos que las escuelas tenían por las tierras y el agua, y del empeño de hacer producir las tierras en lugar de tenerlas ociosas, aunque ello a veces fuera a costa de las condiciones de trabajo de los peones, aparceros y medieros, y de los propios estudiantes (Civera, *op. cit.*:135).

A finales del año 1932, Narciso Bassols convocó a los directores de Educación en los estados de la República, de las escuelas normales rurales y jefes de las misiones culturales a una asamblea para

estudiar los problemas de la educación rural; donde propuso la formación de escuelas regionales campesinas que debían trabajar con un plan de estudios de cuatro años. Los primeros dos años se dedicarían a la formación de técnicos agrícolas, con énfasis en la situación específica de cada región. De igual forma, se introducirían materias sobre organización rural y economía doméstica, esta última para las mujeres, con el fin de que los estudiantes aprendieran métodos para ganarse la confianza de la gente y promover el desarrollo económico y cultural (*Ibid.*).

Narciso Bassols mencionó “...decidí fusionar estas dos instituciones con la idea de que sus egresados ya no fueran solo técnicos agrícolas, sino también profesores rurales, por lo que se convirtieron entonces en regionales campesinas” (Civera, *op. cit.*:19).

En concordancia con los postulados anteriores, el Ing. Manuel Mesa Andraca tras una revisión del trabajo de los internados indígenas, las misiones culturales y las normales rurales, planteó de igual forma la creación de las escuelas regionales campesinas,

[...] las cuales intentaría enlazar la obra educativa y cultural de las normales rurales y de las misiones culturales con los objetivos originales de las escuelas centrales agrícolas, añadiéndoles el objetivo de investigar con profundidad las condiciones educativas, culturales, económicas y políticas de las diferentes regiones en México, para que su labor se definiera a partir del conocimiento real de las necesidades en el campo. En 1933 se crearon las primeras escuelas regionales campesinas, fusionando las misiones culturales, las normales rurales y las centrales agrícolas, pero hasta 1936 no se logró la integración del total de las instituciones. Para entonces, las normales rurales y las centrales agrícolas habían vivido algunos cambios (*Ibid.*:106).

La creación de las escuelas regionales campesinas provocó que la formación de maestros normalistas rurales tomara un lugar central en la política educativa. Desde sus inicios, estas escuelas obtuvieron un carácter de instituciones populares comprometidas con el desarrollo económico de las comunidades rurales, el cual se lograría no sólo desde la escuela y el trabajo de los maestros, sino también a partir del apoyo entre varias agencias gubernamentales. “Estas escuelas estuvieron impregnadas de un sentido social muy identificado con una finalidad, ya que la parte de sus componente era de origen campesino e iban a volver a las comunidades rurales” (Robles, 1983 en Guevara, *op. cit.*: 20).

En este contexto, la SEP estipuló que todos los estudiantes tendrían que ser campesinos, ya que ellos podían entender los problemas del medio rural. Dicha procedencia tenía que ser comprobada, por medio de comités agrarios, maestros rurales o autoridades locales. Todos los estudiantes contarían con una beca del gobierno federal, y ya no podrían acceder estudiantes con recursos económicos suficientes que pudiera costear su educación. No obstante, el primer obstáculo fueron los recursos disponibles, ya que antes de crear escuelas nuevas de acuerdo con las regiones geográficas, la SEP

comenzó a convertir las escuelas centrales agrícolas en regionales campesinas, las cuales se fusionaron con las normales rurales (Civera, *op. cit.*).

En 1933 comenzaron a trabajar las primeras dos regionales campesinas: la escuela normal rural de Actopan, Hidalgo, y la Misión Cultural Permanente se instalaron en lo que antes era la Escuela Central Agrícola de El Mexe; a la de La Huerta, Michoacán, se integró la escuela normal rural de Eronganicuaro. Posteriormente se fusionaron otras escuelas, instalándose en las antiguas centrales agrícolas (Figura 2.3) (*Ibid.*:142).

**Figura 2.3 Ubicación geográfica de las escuelas regionales campesinas y centrales agrícolas, 1933.**



Fuente: elaboración propia con base en Civera, 2013: 111.

En este sentido, el gobierno en turno de Lázaro Cárdenas, se comprometió en abrir más escuelas regionales campesinas, para que en 1940 se tuvieran 26. Meta que se cumplió y hasta se rebasó. Entre 1933 y 1935, se les dotó de maquinaria, equipos de cocina, dormitorios y ropa para los alumnos.

La SEP clasificó inicialmente a las escuelas en dos tipos: A y B. Las de tipo A trabajarían con 150 alumnos al iniciar, para atender a 200 ya que estuvieran regularizadas, mientras que las tipo B atenderían entre 100 y 150 alumnos, y las tipo D, que en 1935 sólo podían ofrecer el curso preparatorio. A las de tipo C y D se les llamaba también en transición. Solo hasta 1936 se integraron todas las escuelas, e incluso desde 1935 se abrieron nuevas, pero muchas de ellas eran pequeñas y no tenían ni tierras suficientes, ni edificios y material adecuados. Aunque la SEP se enorgullecía, lo cierto es que el crecimiento fue a costa de la preparación de los alumnos (Figura 2.4) (Civera, *op. cit.*: 142).

Figura 2.4 Ubicación geográfica de las escuelas regionales campesinas.



Fuente: elaboración propia con base en Civera, 2013: 145.

En este contexto, la apertura de estas escuelas, ofreció la oportunidad de estudiar a la población rural, sobre todo a hijos de ejidatarios, campesinos e indígenas en pobreza; la matrícula fue en aumento: en 1934, fue de 1946 alumnos, para el siguiente año fue de 2600, y en 1936 de 3827 en 35 planteles. La inscripción de las escuelas regionales campesinas crecía, mientras que el de la Escuela Nacional de Maestros disminuía (Civera, *op. cit.*).

El incremento a estas instituciones se debió en parte a las campañas que se les hizo a las escuelas, pero también a factores como la apertura de 12 escuelas nuevas, en 1935, en localidades donde las opciones para estudiar eran casi nulas, pues el grado máximo de estudios era la educación primaria. De igual forma por la beca de manutención, la promesa de obtener una plaza al egresar y el trabajo que realizaban las escuelas regionales al organizar a los campesinos, para pedir tierras. De este modo, con el respaldo del gobierno decidido a repartir tierras (incluyendo las de las escuelas), hizo que estas instituciones ganaran la confianza de campesinos (*Ibid.*).

En el proyecto socialista, tal y como fue vivido en las escuelas regionales campesinas, el anhelo de emancipación de los trabajadores y de los campesinos fue sobrepuesto a los afanes



modernizadores, homogeneizadores, incorporadores e integradores que venían desde el siglo XIX. El puente entre ambos proyectos fue un cooperativismo que, aunque buscaba diferentes objetivos, proponía métodos similares de organización social [...] Hacía tiempo que en las regionales el término enseñanza práctica había sustituido al de la escuela de la acción, y el paso del pragmatismo norteamericano al materialismo histórico era visto como una evolución o culminación lógica y necesaria de la escuela rural mexicana. La misión del maestro rural era la misma que en los años veinte, pero ahora subordinada a un fin: agitar a la población para luchar por alcanzar una sociedad sin clases (Civera, *op. cit.*: 188).

En este contexto, dentro de las escuelas regionales campesinas, existió cierta libertad por parte de los estudiantes y profesores, donde se impulsaron experiencias de autogobierno con distintos alcances. Esta participación provino de tres vías: profesores que impulsaron la idea de la escuela como familia desde una perspectiva liberal y democrática, las misiones culturales y, los profesores y algunos agrónomos activistas. De igual forma, la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM) agrupó a los estudiantes con un sentido de clase, como estudiantes hijo de campesinos. Y bajo un discurso radical planteo al gobierno sus demandas, así como las de los campesinos, lo que supero el ámbito escolar (Civera, *op. cit.*).

Posteriormente, con las transformaciones de la SEP, desaparecieron las escuelas regionales campesinas, para quedar como normales rurales, debido a tres razones: la idea de que todas las escuelas normales deberían tener el carácter de formadoras de maestros, la unidad en su orientación y reducir el presupuesto. Esto desencadenó el descontento de gran cantidad de profesores y directivos (*Ibid.*).

Durante el periodo de 1940 a 1944, las normales rurales, tuvieron una etapa de crisis, ya que hubo escasez de recursos, al reducirse el presupuesto, y la política del abandono se hizo oficial, que provocó conflictos con mayor violencia. En este sentido, la mayoría de las normales rurales sostuvieron una huelga exigiendo mejor alimentación, ampliación y mejoramiento de las aulas e instalaciones, material didáctico y herramientas para el campo (Coll, 2015).

Es innegable que la generación de empleos y la estimulación de la economía regional fueron elementos que incidieron de manera importante en el desarrollo de las escuelas, así como en la disputa por sus bienes. Las escuelas, aun sin meterse en política militante, generaban modificaciones en el espacio local. Muchas de las escuelas se legitimaron regionalmente allí donde lograron convertirse en una fuente de oportunidades para los lugareños (o algunos de ellos). Un indicador de ello fue la defensa que diversos grupos de campesinos, organizaciones agrarias y sindicales hicieron frente ante la amenaza que vivieron las escuelas durante la primera mitad de la década de 1940. La defensa, en algunos casos, también provino de políticos estatales y de funcionarios medios de la SEP (Civera, *op. cit.*: 356).

En 1945, las normales rurales adoptaron el nuevo plan, con programas de estudios de seis años, tres que corresponden a la secundaria y tres a estudios profesionales. Con lo que se buscaba una formación



más completa tanto en el campo científico como cultural, por tal motivo se restó peso a las actividades prácticas y a la enseñanza agropecuaria (*Ibid.*).

Cabe destacar, que aún con las campañas de desprestigio de las escuelas normales, los conflictos entre profesores, el movimiento de estudiantes y profesores, la escasez del personal y de recursos, estas normales rurales siguieron trabajando. El trabajo de la SEP se redujo a la acción social hacia las comunidades, a través de planes de trabajo concretos que se basaron en la elaboración de monografías sobre las necesidades de las localidades, que conformaban la zona de influencia de la cada normal rural (Civera, *op. cit.*).

A pesar de las crisis de las normales rurales en la primera década de 1940, las escuelas habían logrado legitimarse regionalmente y convertirse en fuente de oportunidades para la población rural. Las solicitudes de ingreso y la matrícula se fueron ampliando, si bien los índices de deserción fueron mayores que en los años treinta. Los cambios en los planes de estudio incrementaron la tendencia, que venía desde entonces, de que los estudiantes utilizaran las escuelas como trampolín para buscar mejores opciones de educación y laborales en los centros urbanos. La formación que recibían en cada plantel era quizá más heterogénea aún que en el pasado, pero los cambios en las instituciones no impidieron que en las escuelas se siguieran fomentando una formación basada en el compromiso con la población rural, mediante una escuela abierta a la comunidad, como lo había concebido Rafael Ramírez, con un maestro que debía estar atento a las necesidades de la población y que debía utilizar estrategias flexibles para incentivar el mejoramiento cultural y económico de la comunidad (Civera, *op. cit.*:310).

En 1945, existían 18 normales rurales, nueve para mujeres y nueve para hombres. La normal rural para mujeres con menor número de alumnas (96) fue la de Huetamo, Michoacán, que fue transferida a Tiripetío; la de mayor número de estudiantes (304) fue La Palmira, Morelos, que reemplazó a la de Oaxtepec. Mientras que las normales para varones, la escuela de Bimbaletes (Colonia Matías Ramos), en Zacatecas, tenía 160 alumnos siendo el plantel más pequeño, y la de Tenería, la más grande, con 330 alumnos (Figura 2.5) (Civera, *op. cit.*).

De acuerdo con Priego (2014), los normalistas constantemente exigen mejores recursos para sus escuelas, como luz eléctrica, agua potable, libros, entre otros. No obstante, señala que ante estas demandas de los estudiantes, desde los años cuarenta, las autoridades no han respondido, dejando en el abandono no sólo a estas instituciones educativas, sino también a la población campesina, “negando los ideales de la Revolución Mexicana que dieron origen a la democratización de la educación”.

En este contexto, Camargo (2014) menciona que durante los años 50 las condiciones materiales siguieron siendo precarias y las diferencias políticas con los funcionarios del gobierno federal también se fueron agravando. En la década de los 60, el conflicto entre gobiernos estatales y federales y las normales rurales tomó nuevos matices, los cuales fueron cada vez más violentos; las comunidades de las Normales Rurales acrecentaron su resistencia. En este orden de ideas, en 1969, el presidente

Gustavo Díaz Ordaz mandó a cerrar 15 de las 29 normales rurales que existían en el país, ya que los consideraba nidos de comunistas (Priego, *op. cit.*); también se acusaba que eran semilleros de guerrilleros, por tal motivo se enunciaba “si no las desaparecemos, van a seguir con los mismo” (Coll, *op. cit.*: 84). En este contexto, “el cierre de las Escuelas Normales Rurales en ese periodo todavía se recuerda en el seno del magisterio, como una afrenta del Estado” (Camargo, *op. cit.*).

**Figura 2.5 Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales en 1945-1946.**



Fuente: elaboración propia con base en Civera, 2013: 379.

En este orden de ideas, para finales de 1969, la Federación de Estudiantes Campesinos de México (FECSM) agrupaba a 15 escuelas normales rurales: Cañada Honda, Aguascalientes; Panotla, Tlaxcala; Saucillo, Chihuahua; Tamazulápam, Oaxaca; Teteles, Puebla; Atequiza, Jalisco; El Mexe, Hidalgo; El Quinto, Sonora; Hechelchakán, Campeche; Mactumactzá, Chiapas; San Marcos, Zacatecas; Aguilera, Durango; Tiripetío, Michoacán; Tenería, Estado de México, y Ayotzinapa, Guerrero (Camacho, 2014).

En el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976), se creó una normal rural más, la de Amilcingo, en Morelos, debido a la presión estudiantil y de algunas comunidades campesinas de ese estado. Las normales han sobrevivido gracias a las movilizaciones que se realizan todos los años, para que las

autoridades educativas publiquen las convocatorias de nuevo ingreso, mantengan el sistema de internado, así como la beca alimenticia y mejores recursos (*Ibid.*).

En 1984, en las Normales Rurales, se modificó el sistema de preparación de los profesores, con un nuevo programa de estudios, y con la obligatoriedad del nivel bachillerato para el ingreso a las normales, con lo que se elevó al grado de Licenciatura.

En este contexto, durante los años 90, con las reformas salinistas y bajo el discurso de modernización, “se hacía imprescindible acabar con estas *entelequias de un pasado populista que ya no jugaban ningún papel*, entonces la SEP comenzó a disponer el control y reducción de la matrícula y del presupuesto de manera sistemática” (Coll, *op. cit.*: 84).

Aunado a las reformas a la educación normal, los años noventa se caracterizaron por un cambio al sistema educativo nacional. En el año 1992 concluye la federalización de la Educación, provocando que todas las Escuelas Normales fueran responsabilidad de los gobiernos estatales [...] para el año 1997, se desprende la implementación de un nuevo plan de estudio, encargado de formar maestros en educación primaria, con una notable reducción de materias, disminuyendo los contenidos teóricos y de investigación, y centrando el interés en la práctica docente y la formación del mismo (Carlón, *op. cit.*:13).

Mientras que en el año 2007, se dio un golpe más a las normales rurales, ya que el gobierno federal del PAN, encabezado por Felipe Calderón, y el gobierno estatal del PRI de Hidalgo, a cargo del actual secretario de Gobernación, Miguel Ángel Osorio Chong, concretaron el cierre de la normal rural de El Mexe, Hidalgo (Camacho, *op. cit.*).

#### **2.4 Dinámica actual de las normales rurales.**

De acuerdo con Camargo (*op. cit.*), en años recientes a nivel federal, se han implementado una serie de políticas con la finalidad de acercar a las normales rurales al resto de las instituciones de educación superior, debido a la insistencia del estado de homogeneizar la formación de docentes, y ahora la evaluación mediante exámenes estandarizados. Estas instituciones educativas han resistido y la mayoría mantiene el sistema de internado, el comedor, y el área de producción agropecuaria. Por tal motivo, permite a estudiantes de muy bajos recursos económicos realizar estudios de nivel superior y prepararse para trabajar en zonas rurales. Actualmente, se encuentran laborando 16 Escuelas Normales Rurales en nuestro país (Figura 2.6).

De acuerdo con la Federación de Estudiantes Campesinos de México (FECSM, 2013), la organización estudiantil más antigua del país, fundada en 1935 e integrada por los alumnos de las escuelas normales rurales, afirma que la educación de las normales rurales, está basada en una educación integral de

cinco ejes: político, académico, cultural, módulos de producción y deportivo; argumentan que el objetivo de una normal rural no es sólo formar docentes capacitados en la enseñanza de la educación primaria, sino cubrir las necesidades que se requieren en una comunidad rural.

Señalan además que con el eje político se busca formar a personas críticas, analíticas y reflexivas; informadas de lo que ocurren en el país, las causas de la pobreza y las condiciones materiales en que viven las comunidades rurales; también buscan desarrollar las capacidades de interlocución, gestión y organización de los alumnos. En lo que respecta al eje académico, este se desarrolla con el plan de estudios formal y la malla curricular establecida por las autoridades educativas federales. Mientras que el eje cultural se cubre a partir de clubes de pintura, música, danza, teatro. Estos últimos clubes realizan caravanas en las comunidades aledañas a las escuelas (*Ibid.*).

**Figura 2.6 Ubicación geográfica de las Escuelas Normales Rurales en 2017.**



Fuente: elaboración propia con base en la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

Referente al eje de los módulos de producción, estos reivindican el carácter rural y campesino de los estudiantes, tanto en su origen como en su formación profesional y se busca que los alumnos se capaciten en la crianza de ganado y la producción de tierras, y al igual que el eje culturales, el eje de los módulos de producción permite un vínculo estrecho con las comunidades cercanas a la normal.

Finalmente, el eje deportivo se organiza por medio de clubes de fútbol, voleibol, basquetbol, taekwondo y natación (FECSM, *op. cit.*).

En este orden de ideas, la Federación menciona que,

las escuelas normales rurales nacieron para formar docentes que impartan clases en los lugares más marginados, generalmente comunidades campesinas. Así como que la misión de todo normalista rural es combatir la ignorancia en los pueblos, luchar contra el analfabetismo y obtener un cambio social y cultural. Es por eso que mientras la pobreza exista y continúe la explotación del hombre por el hombre, las normales rurales tendrán razón de ser (*Ibid.*).

En este sentido, los estudiantes de las 16 escuelas normales rurales del país se movilizan continuamente para exigir sus derechos y protestar contra actos de represión (como el lamentable suceso de la desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa) y la política de erradicación o transformación de estas instituciones que afecte sus funciones de internado (Poy, 2017).

En este orden de ideas, Coll (*op. cit.*: 85-92), afirma que,

La permanente resistencia de los estudiantes normalistas, desplegada en todos estos años, demuestra claramente el grado de responsabilidad social que tienen al luchar contra las diversas medidas que apuntan siempre al cierre de sus escuelas, las cuales siguen cumpliendo una función social importante en medio de las condiciones de empobrecimiento y ruina que prevalecen en el campo mexicano [...] Las Normales Rurales son también [...] parte de esa constante lucha constante del magisterio democrática que se niega a ser avasallado por una visión tecnocrática que instrumentaliza la educación, que la empobrece, que la mercantiliza y la privatiza. Son entonces reflejo de esa tenaz batalla por defender la educación pública, humanista, laica, gratuita, equitativa y multicultural que muchos queremos.

## Capítulo 3. Contexto geográfico de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso.

En este capítulo se explican las características socio-territoriales de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, donde se localiza la Escuela Normal Rural Vanguardia. En primer se aborda ubicación geográfica y se hace hincapié en las características generales de la Región Mixteca. Posteriormente se explica el comportamiento demográfico y la dinámica socioeconómica de los habitantes de esta localidad.

### 3.1 Ubicación geográfica.

El municipio de Villa de Tamazulápam del Progreso se localiza entre los paralelos 17° 36' y 17°47' de latitud norte y entre los meridianos 97°30' y 97°39' de longitud oeste; posee una altitud entre 1700 y 2600 msnm. (Figura 3.1) y limita con los siguientes municipios: al norte con Teotongo y Santiago Huajolotitlán; al sur con San Andrés Lagunas; al oriente con Villa Tejúpam de la Unión y San Pedro Yucunama; y al poniente con San Andrés Dinicuiti y San Pedro Yucunama. La superficie total del municipio es de 146.17 km<sup>2</sup> y la superficie del municipio con relación al estado es del 0.15% (INAFED, 2010); su distancia a la capital del estado (Oaxaca de Juárez) es de 152 kilómetros (INEGI, 2005); pertenece al distrito de Teposcolula, que se localiza en la región mixteca alta del estado de Oaxaca.

Esta región constituye el 12.3% (465 991 habitantes) de la población total de la entidad, 46.9% son hombres y 53.1% son mujeres, lo que indica que por cada 10 mujeres hay 8.9 hombres; en este sentido, la diferencia en número entre hombres y mujeres se asocia principalmente con la migración y las muertes violentas (incluyendo homicidios y accidentes de tránsito relacionados con el consumo de alcohol) principalmente en la población masculina de 20 a 40 años (Secretaría de Finanzas del Gobierno de Oaxaca, 2011).

La región Mixteca cuenta con 155 municipios y 2098 localidades. La cuarta parte de su población vive en localidades rurales, pequeñas y dispersas. El patrón de distribución poblacional muestra una incipiente transición demográfica rural-urbana, con tendencia a la centralización en ciudades pequeñas como Huajuapán de León (53000 habitantes) y Tlaxiaco (17000 habitantes); no obstante, en la región se localizan los municipios con menor población de la entidad: Santo Domingo Tlatayápam (153 habitantes), Santiago Tepetlapa (131 habitantes) y Santa Magdalena Jicotlán (93 habitantes) (*Ibíd.*).

**Figura 3.1 Tamazulápam del Progreso: localización geográfica.**

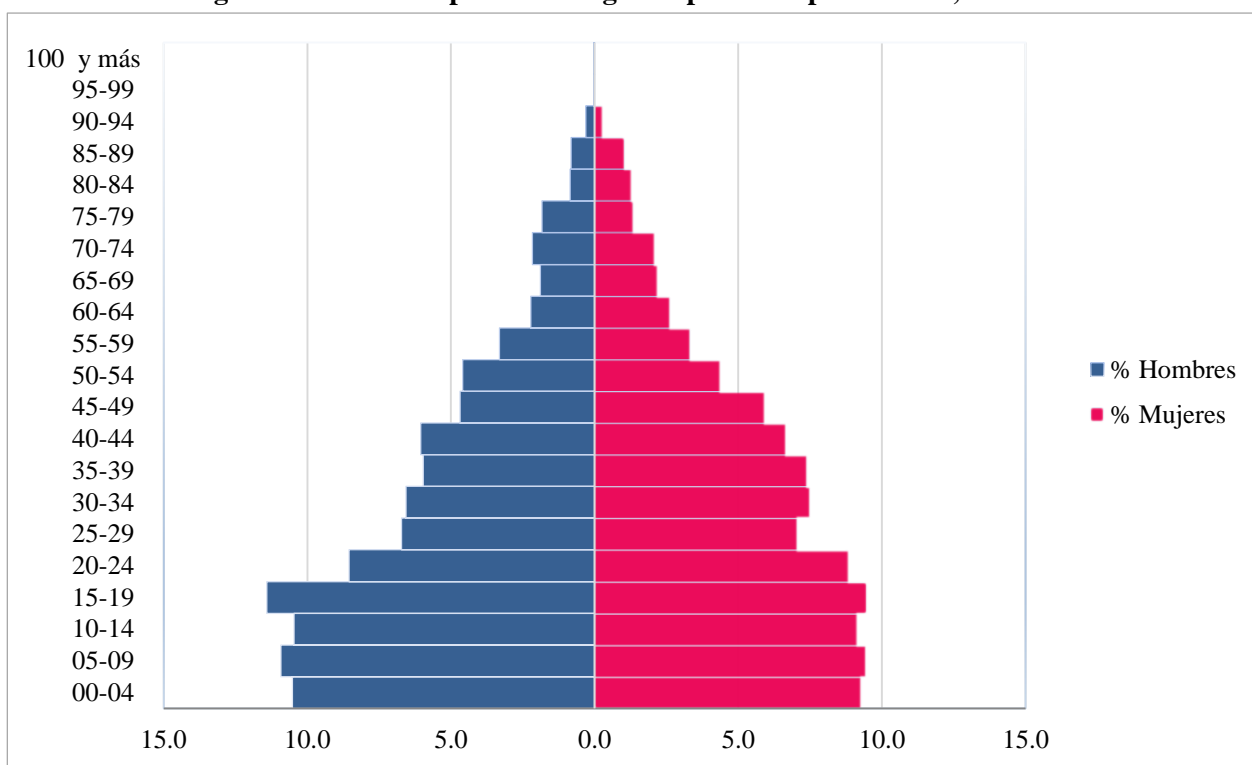


Fuente: elaboración propia con base en INEGI, 2010.

### 3.2 Comportamiento demográfico.

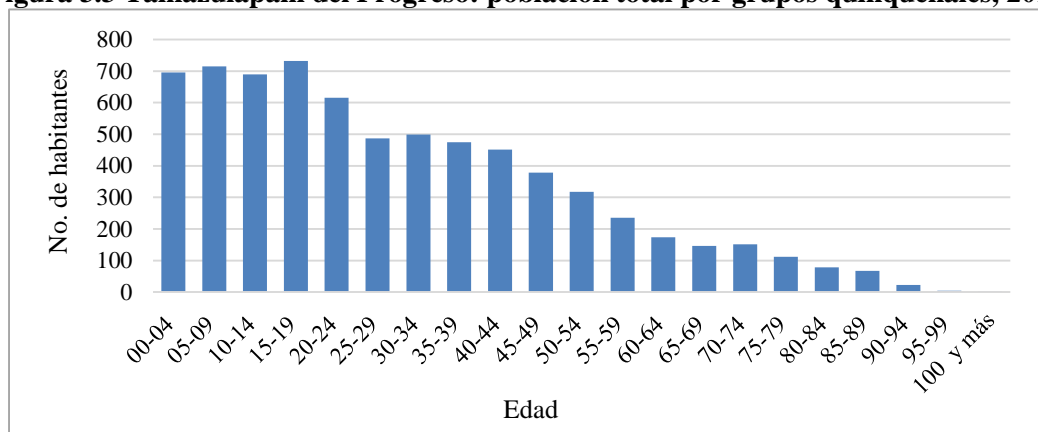
De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda del año 2010, realizado por el INEGI, en el distrito de Teposcolula, el mayor número de población lo concentran los municipios de Tamazulápam, Monte Verde y Teposcolula (Cabecera distrital); el municipio de Tamazulápam es el de mayor población. Se registraron para el año 2010, 7 059 habitantes, de los cuales 3 771 son mujeres (53.42%) y 3288 son hombres (46.57%) (Figura 3.2). Los grupos quinquenales con mayor población corresponden a los de menor edad (0 a 4 años, 5 a 9 años, 10 a 14 años y de 15 a 19 años), en la que se encuentran niños y adolescentes (Figura 3.3).

**Figura 3.2 Tamazulápam del Progreso: pirámide poblacional, 2010.**



Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI.

**Figura 3.3 Tamazulápam del Progreso: población total por grupos quinquenales, 2010.**

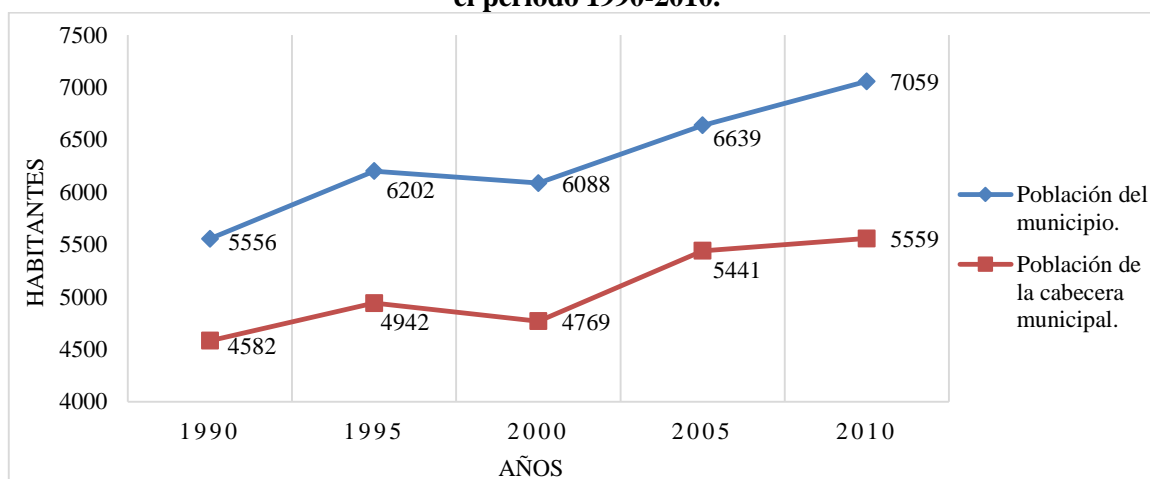


Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI.

La población en el municipio, a lo largo de los últimos años, generalmente ha tenido un crecimiento constante, solamente disminuyó en el periodo del año 1995 al año 2000, pasando de 6202 habitantes a 6088; no obstante, para los siguientes cinco años, el crecimiento se mantuvo continuo hasta el año 2010, de acuerdo con los últimos registros que se tienen. Del mismo modo, sucedió con el comportamiento demográfico de la cabecera municipal, Villa de Tamazulápam del Progreso (Figura 3.4).



**Figura 3.4 Población total del municipio Tamazulápam del Progreso y cabecera municipal en el período 1990-2010.**



Fuente: elaboración propia con base en el XI Censo General de Población y Vivienda, 1990; Censo de Población y Vivienda, 1995; XII Censo General de Población y Vivienda, 2000; II Censo de Población y Vivienda, 2005 y Censo de Población y Vivienda, 2010.

La densidad de población del municipio es de 48 habitantes por km<sup>2</sup>. La tasa de crecimiento entre 2005 y 2010 fue de 1.2%, una persona por cada 100 habitantes, lo que indica que existe una tendencia creciente en el ritmo de crecimiento poblacional.

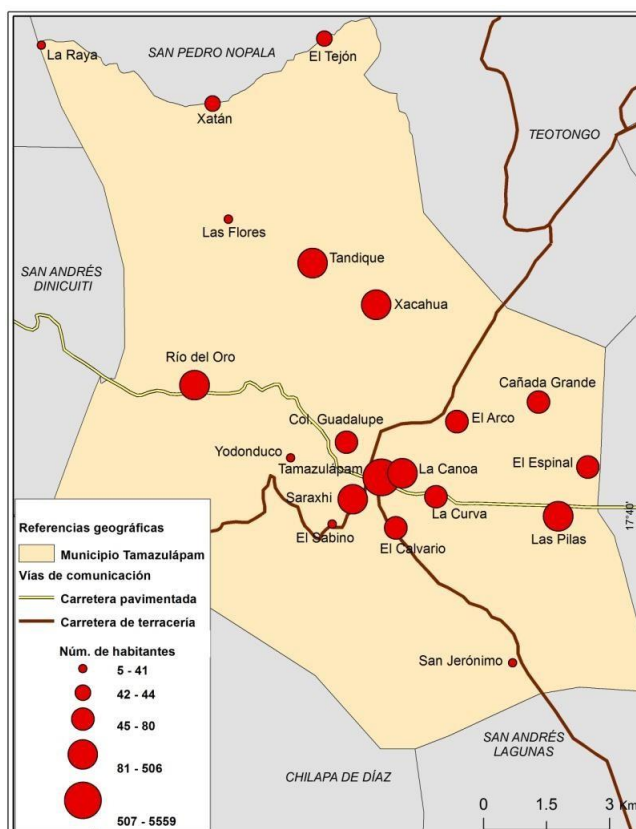
**Cuadro 3.1 Población de las localidades del municipio Tamazulápam del Progreso, 2010.**

| Localidad            | Población total | Hombres | Mujeres |
|----------------------|-----------------|---------|---------|
| Villa de Tamazulápam | 5559            | 2565    | 2994    |
| Río del Oro          | 313             | 155     | 158     |
| Xacahua              | 184             | 84      | 100     |
| Saraxhi              | 166             | 73      | 93      |
| Las Pilas            | 114             | 56      | 58      |
| Tandique             | 103             | 51      | 52      |
| La Canoa             | 82              | 38      | 44      |
| Colonia Guadalupe    | 76              | 38      | 38      |
| La Curva             | 70              | 35      | 35      |
| Espinal              | 65              | 32      | 33      |
| El Arco              | 60              | 25      | 35      |
| El Calvario          | 54              | 27      | 27      |
| Cañada Grande        | 45              | 22      | 23      |
| Xatán                | 43              | 18      | 25      |
| El Tejón             | 42              | 22      | 20      |
| La Raya              | 29              | 17      | 12      |
| San Jerónimo         | 21              | 11      | 10      |
| Yondonuco            | 20              | 12      | 8       |
| El Sabino            | 8               | *       | *       |
| Las Flores           | 5               | *       | *       |

Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI.

El municipio cuenta con 20 localidades (Cuadro 3.1), siendo la localidad Villa de Tamazulápam, la que contiene mayores servicios y la que posee mayor población 5559 habitantes (Figura 3.5), de los cuales 2565 son hombres (46.14 %) y 2994 son mujeres (53.85%). La mayor concentración de población se encuentra circundante a la cabecera municipal.

**Figura 3.5 Distribución de la población en el municipio Tamazulápam del Progreso.**



Fuente: elaboración propia con base en INEGI, 2010.

### 3.3 Dinámica socio-económica.

Oaxaca es una de las entidades federativas con menor desarrollo económico en el país. Factores históricos, geográficos y políticos, entre otros, han retrasado su crecimiento. La Mixteca Oaxaqueña es una de las regiones más pobres y marginadas del país: de los 155 municipios que la conforman, 46 presentan un muy alto grado de marginación, 48 grado de marginación alto, 59 grado de marginación medio y solamente dos municipios presentan grado de marginación considerado como bajo; poco más del 60% de los municipios de la Mixteca presentan un grado de marginación entre alto y muy alto.

En términos de población, esto equivale a decir que el 56% de su población (aproximadamente 261,069 habitantes) vive y se desenvuelve en condiciones bastante precarias (Ramales, *et al.*, 2014). La medición de estos problemas que viven sus pobladores no sólo debe contemplar el

ingreso, sino que también el acceso a servicios básicos como vivienda, educación y sistemas de salud público que serían otros aspectos que puedan dar cuenta de esa situación real (*Ibid.*).

### *I. Educación*

El grado promedio de escolaridad en la región Mixteca es de 5.6 años, lo que significa que la escolaridad apenas alcanza el quinto año de la primaria; éste se encuentra tanto debajo del promedio estatal (6.9 años) como del promedio nacional (8.6 años), que implica estudios hasta el segundo grado de secundaria. El rezago educativo en esta región ocupa el cuarto lugar en los resultados de la población de 15 años o más analfabeta en el estado (18.9%), por encima del promedio estatal (16.3%); de hecho, el porcentaje casi triplica el promedio nacional (6.9%). En contraste, la población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela (4.9%) es menor que el promedio estatal (5.6%), y casi igual al promedio nacional (4.8%) (Ramales, *et al.*, *óp. cit.*).

Más de la mitad de la población de 15 años y más no cuenta con la educación básica completa; la región Mixteca ocupa el cuarto lugar a nivel estatal en población de 15 años y más con educación básica incompleta (62.9%), que está por encima del promedio estatal (57.8%) y el nacional (41.1%) (*Ibid.*).

El grado promedio de escolaridad en el municipio es de 8.3, que es superior a la media estatal (6.9) y menor a la media nacional (8.6). Se encuentra entre los tres municipios de la Región Mixteca con más alto grado de escolaridad. No obstante, en el municipio, existen 419 personas de 15 años y más con analfabetismo, que en su mayoría se concentran en la cabecera municipal, y en las localidades Xacahua y Tandique (Cuadro 3.2).

El municipio cuenta con nueve escuelas de nivel preescolar, diez primarias, tres secundarias, un bachillerato y una escuela de educación superior (INEGI, *óp. cit.*). En la cabecera municipal, es donde se concentran la mayoría de las escuelas, tres preescolares (Jardín de niños Itandehui, Jardín de niños Carito Chavert y un CENDI), tres primarias (Escuela Primaria “Gregorio Torres Quintero”, Escuela Primaria “José Vasconcelos” y Escuela Primaria “Guadalupe Victoria”), tres secundarias (Escuela Secundaria Técnica #71, Escuela Secundaria Técnica #232, y Escuela Secundaria General “Valerio Trujano”), un bachillerato (CETis 103) y una la Escuela Normal Rural.

Generalmente, la población que cuenta con recursos económicos suficientes, se traslada a otros lugares para continuar sus estudios de media superior y superior. La mayoría de los estudiantes acuden a ciudades como Huajuapam de León, Oaxaca de Juárez, Tehuacán, Acatlán de Osorio,

Puebla y México.

## II. Salud

En acceso a los servicios de salud, la región ocupa el séptimo lugar a nivel estatal, en el porcentaje sin derechohabencia a servicios de salud (45.5%); este porcentaje es mayor que el promedio estatal (43.1%) y al promedio nacional (33.8%). En el municipio, se encuentran cinco unidades de atención médica, el personal médico es de diez personas, la razón de médicos por unidad médica es de 2, frente a la razón de 3.8 en todo el estado. Existen en la cabecera municipal tres clínicas (IMSS, ISSSTE y el Centro de Salud). No obstante, cuando la población requiere atención médica con especialistas se trasladan a la Cd. de Huajuapam o a la Cd. de Oaxaca, principalmente.

**Cuadro 3.2 Población con y sin derechohabencia; y población de 15 años y más analfabeta de las localidades del municipio Tamazulápam del Progreso.**

| Localidad                  | Población sin derechohabencia | Población derechohabiente | IMSS       | ISSSTE      | Seguro Popular | Población analfabeta |            |            |
|----------------------------|-------------------------------|---------------------------|------------|-------------|----------------|----------------------|------------|------------|
|                            |                               |                           |            |             |                | T                    | H          | M          |
| <b>Tamazulápam</b>         | 2437                          | 3105                      | 555        | 1314        | 1153           | 260                  | 90         | 170        |
| Río del Oro                | 154                           | 155                       | 12         | 12          | 130            | 27                   | 10         | 17         |
| Xacahua                    | 113                           | 71                        | 4          | 0           | 66             | 34                   | 12         | 22         |
| Saraxhi                    | 85                            | 80                        | 6          | 13          | 61             | 10                   | 3          | 7          |
| Espinal                    | 43                            | 22                        | 0          | 0           | 22             | 5                    | 2          | 3          |
| El Tejón                   | 41                            | 0                         | 0          | 0           | 0              | 3                    | 0          | 3          |
| La Canoa                   | 36                            | 46                        | 15         | 9           | 22             | 1                    | 1          | 0          |
| Las Pilas                  | 35                            | 79                        | 1          | 9           | 69             | 19                   | 11         | 8          |
| Cañada                     | 30                            | 15                        | 1          | 0           | 14             | 7                    | 3          | 4          |
| La Curva                   | 29                            | 41                        | 2          | 0           | 39             | 6                    | 2          | 4          |
| Col. Guadalupe             | 28                            | 48                        | 0          | 2           | 46             | *                    | *          | *          |
| El Calvario                | 27                            | 27                        | 0          | 3           | 24             | 6                    | 3          | 3          |
| Tandique                   | 25                            | 78                        | 1          | 0           | 77             | 13                   | 6          | 7          |
| San Jerónimo               | 13                            | 8                         | 0          | 0           | 8              | 2                    | 1          | 1          |
| El Arco                    | 11                            | 49                        | 4          | 2           | 42             | 8                    | 4          | 4          |
| Xatán                      | 8                             | 35                        | 0          | 0           | 35             | 1                    | 1          | 0          |
| La Raya                    | 5                             | 24                        | 0          | 0           | 24             | 2                    | 1          | 1          |
| Yodondonco                 | 3                             | 17                        | 0          | 0           | 17             | 2                    | 1          | 1          |
| <b>Total del Municipio</b> | <b>3129</b>                   | <b>3907</b>               | <b>603</b> | <b>1364</b> | <b>1364</b>    | <b>416</b>           | <b>156</b> | <b>260</b> |

\*No existen datos disponibles

Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI.

De acuerdo con los datos del Censo de Población y Vivienda, en el año 2010, el porcentaje de

personas sin acceso a servicios de salud fue de 45%, equivalente a 3129 personas (INEGI, *op. cit.*). Las localidades que presentan mayor número de personas sin derechohabiencia son la cabecera municipal, Río del Oro, Xacahua y Saraxhi, mientras que las localidades que presentan mayor población derechohabiente son de igual forma, la cabecera municipal (por el tamaño de población), las Pilas, Tandique y el Arco. La institución que cuenta con más derechohabientes es el Seguro Popular, concentrando un 60% de esta población, seguido del ISSSTE y finalmente el IMSS (Cuadro 3.2).

### I. Hablantes de lengua indígena

El estado de Oaxaca se caracteriza por su diversidad étnica y lingüística. La población hablante de lengua indígena se encuentra distribuida prácticamente en todo su territorio, debido a que al menos 14 lenguas tienen su asentamiento histórico en el estado. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda del año 2010, un tercio de la población del estado habla alguna lengua originaria. En la entidad, se encuentran identificados 15 grandes grupos étnicos (con distintas variantes etnolingüísticas) de los 56 que existen en todo México; la gran variedad de grupos étnicos se manifiesta en todos los aspectos de la vida en la entidad. En la Región Mixteca, predomina la población indígena de mixtecos, chocholtecos y triquis; el 36.8% de la población de la mixteca de 3 años y más habla alguna lengua indígena, mientras que el promedio estatal es del 33.8%.

**Cuadro 3.3 Localidades que presentan hablantes de lengua indígena.**

| Localidad                       | Población total | Hombres   | Mujeres  |
|---------------------------------|-----------------|-----------|----------|
| <b>Tamazulápam del Progreso</b> | 58              | 28        | 30       |
| <b>Cañada Grande</b>            | 3               | 1         | 2        |
| <b>Río del Oro</b>              | 1               | 1         | 0        |
| <b>Xacahua</b>                  | 1               | 0         | 1        |
| <b>El Tejón</b>                 | 2               | 2         | 0        |
| <b>El Calvario</b>              | 8               | 3         | 5        |
| <b>Saraxhi</b>                  | 28              | 7         | 2        |
| <b>La Curva (Paraje Yuyute)</b> | 3               | 1         | 2        |
| <b>Total del Municipio</b>      | <b>104</b>      | <b>43</b> | <b>6</b> |

Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI

De los 155 municipios que integran la región, 64 se consideran como indígenas, 2 tienen presencia indígena, 81 se catalogan con población indígena dispersa y 8 sin población indígena, de acuerdo con el criterio de clasificación de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). En el municipio, existen 104 personas que hablan lengua indígena, de los cuales 43 hombres y 61 son mujeres, la mayor parte de esta población hablante de lengua indígena se

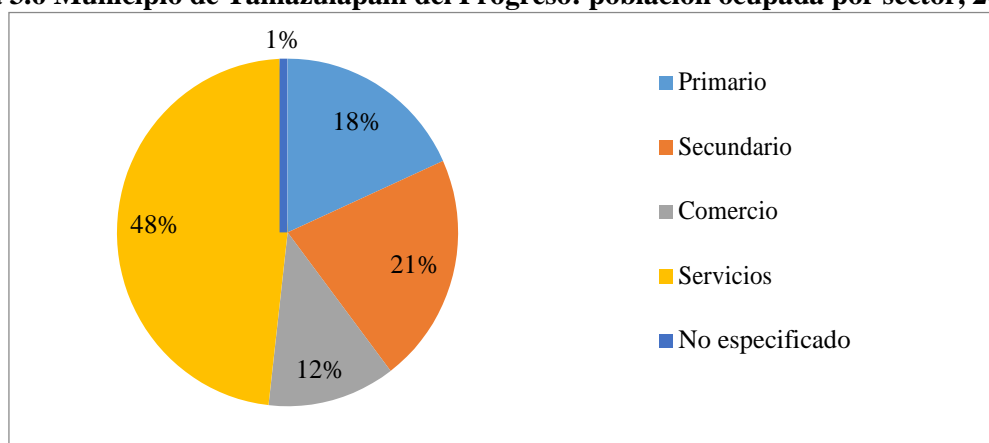
encuentran en la cabecera municipal y en la localidad Saraxhi (Cuadro 3.4): la lengua indígena que hablan es el Mixteco. Estas cifras tienen que ver con la inmigración hacia el municipio, producto de acceso a terrenos de bienes comunales que proporcionó el gobierno de la localidad.

## II. Población económicamente activa (PEA).

Según los datos del INEGI en el año 2010, la población económicamente activa (PEA) en el municipio es de 2798 personas, de las cuales 1703 son hombres y 1095 mujeres. La población ocupada es de 2410 personas, siendo el sector de servicios el de mayor porcentaje ocupacional (48%), seguido del sector secundario con 21%, posteriormente el sector primario con un 18%, y finalmente el de actividades comerciales con 12% (Figura 3.7).

La división ocupacional se da de la siguiente manera: un 34% corresponde al grupo de comerciantes y trabajadores en sectores diversos, le siguen en porcentaje los profesionales, técnicos y administrativos con un 30%, mientras que el grupo de trabajadores en la industria se presentó un 19% de la población ocupada y un 17% los trabajadores agropecuarios (Figura 3.8).

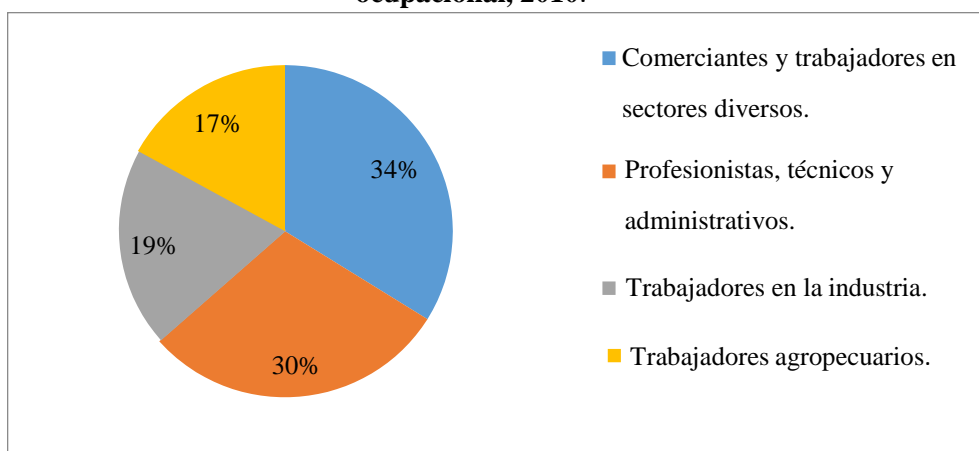
**Figura 3.6 Municipio de Tamazulápam del Progreso: población ocupada por sector, 2010.**



Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI.

Un 59.50% de la población ocupada es asalariada, mientras que un 38.26% no lo es. En este contexto, el ingreso de la población ocupada se da de la siguiente manera: un 49.21% recibe más de dos salarios mínimos, 23.65% recibe de 1 a 2 salarios mínimos y un 23.24% recibe solamente un salario mínimo (INEGI, *op. cit.*).

**Figura 3.7 Municipio de Tamazulápam del Progreso: población ocupada por división ocupacional, 2010.**



Fuente: elaboración propia con base en el Censo de Población y Vivienda, 2010, INEGI.

#### IV. Marginación

La marginación es un fenómeno estructural que se manifiesta en la dificultad para propagar el progreso en las diferentes regiones, así como por la exclusión de grupos sociales del proceso de desarrollo y sus beneficios. La marginación está asociada con cuatro dimensiones fundamentales: el acceso a servicios básicos, las condiciones de la vivienda, los ingresos laborales y la educación (CONAPO, 2000 en Sánchez, 2003).

Cabe destacar que el grado de marginación puede agudizarse en un contexto de dispersión poblacional como es el caso del estado de Oaxaca ya que dificulta el desarrollo de las actividades económicas y la provisión de infraestructura y servicios. En la región Mixteca, más de 50% de la población (261,069 habitantes) presentan muy alta y alta marginación; se localizan principalmente en las localidades pequeñas y dispersas de las zonas de las Sierras (Ramares, *et al.*, *op. cit.*).

En la región Mixteca, 29.7% de los municipios presentan un muy alto grado de marginación, (142 446 habitantes localizados en 46 municipios). El 31% de los municipios tiene un alto grado de marginación (118 623 habitantes localizados en 48 municipios). El 38.1% de los municipios presenta un grado medio de marginación (128 024 habitantes de 59 municipios). Finalmente, tan sólo 1.3% de los municipios presenta un bajo grado de marginación.

El Índice de Rezago Social es una medida ponderada que resumen cuatro indicadores de carencias sociales (educación, salud, servicios básicos y espacios en la vivienda) en un solo índice que tiene como finalidad ordenar a las unidades de observación según sus carencias sociales. La región Mixteca ocupa la cuarta posición en el resultado de los indicadores de rezago social de las ocho

regiones de Oaxaca; presenta buenos resultados exclusivamente en el porcentaje de la población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela, los resultados del resto de las variables prácticamente están por arriba de la media estatal y duplican el promedio nacional; algunos incluso los triplican (analfabetismo, no disponibilidad de energía eléctrica, agua entubada y drenaje) (Ramares, *et al.*, *op. cit.*).

**Cuadro 3.4 Municipio de Tamazulápam del Progreso: indicadores de marginación.**

| <b>Indicadores de marginación</b>                                       | <b>2005</b> | <b>2010</b> |
|---|-------------|-------------|
| Población total   | 6,638       | 7,059       |
| % Población de 15 años o más analfabeta                                 | 11.18       | 8.58        |
| % Población de 15 años o más sin primaria completa                      | 28.17       | 24.22       |
| % Ocupantes en viviendas particulares habitadas sin drenaje ni excusado | 2.92        | 2.26        |
| % Ocupantes en viviendas particulares habitadas sin energía eléctrica   | 3.48        | 3.67        |
| % Ocupantes en viviendas particulares habitadas sin agua entubada       | 3.78        | 4.27        |
| % Viviendas particulares habitadas con algún nivel de hacinamiento      | 48.04       | 41.09       |
| % Ocupantes en viviendas particulares habitadas con piso de tierra      | 19.25       | 19.24       |
| % Población en localidades con menos de 5 000 habitantes                | 18.03       | 21.25       |
| % Población ocupada con ingresos de hasta 2 salarios mínimos            | 57.35       | 46.89       |
| Índice de marginación   | -0.77722    | -0.70403    |
| Grado de marginación  | Bajo        | Bajo        |
| Lugar que ocupa en el contexto nacional                                 | 1,858       | 1,796       |

Fuente: SEDESOL, 2013a.

**Cuadro 3.5 Municipio de Tamazulápam del Progreso: indicadores de rezago social.**

| <b>Indicadores de rezago social</b>  | <b>2005</b> | <b>2010</b> |
|--|-------------|-------------|
| Población total  | 6,638       | 7,059       |
| % de población de 15 años o más analfabeta   | 11.18       | 8.48        |
| % de población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela                                 | 3.52        | 2.57        |
| % de población de 15 años y más con educación básica incompleta                          | 50.44       | 46.69       |
| % de población sin derecho-habiencia a servicios de salud                                | 71.23       | 44.33       |
| % de viviendas particulares habitadas con piso de tierra                                 | 18.26       | 18.91       |
| % de viviendas particulares habitadas que no disponen de excusado o sanitario            | 6.9         | 4.23        |
| % de viviendas particulares habitadas que no disponen de agua entubada de la red pública | 5.52        | 9.45        |
| % de viviendas particulares habitadas que no disponen de drenaje                         | 9.1         | 8.4         |
| % de viviendas particulares habitadas que no disponen de energía eléctrica               | 5.77        | 3.78        |
| % de viviendas particulares habitadas que no disponen de lavadora                        | 54.14       | 45.66       |
| % de viviendas particulares habitadas que no disponen de refrigerador                    | 42.28       | 32.42       |
| Índice de rezago social  | -0.60183    | -0.48934    |
| Grado de rezago social   | Bajo        | Bajo        |
| Lugar que ocupa en el contexto nacional  | 1670        | 1551        |

Fuente: SEDESOL, 2013b.



En calidad y espacios de la vivienda, la Mixteca ocupa la cuarta posición en el porcentaje de viviendas con piso de tierra (22.4%), el cual está por encima del promedio estatal (18.7%) y triplica el promedio nacional (6.1%). Presenta el séptimo lugar estatal, de las ocho regiones del estado, en porcentaje de viviendas que no disponen de escusado o sanitario (8%); supera el promedio estatal (5.4%) y casi duplica al nacional (4.7%) (*Ibid.*).

Referente al acceso a los servicios básicos en la vivienda, el porcentaje de las viviendas que no disponen de agua entubada de la red pública ocupa la sexta posición de las ocho regiones de Oaxaca (26.3%); está por debajo del porcentaje estatal (30.1%), pero duplica al nacional (11.3%). Esta región presenta el sexto lugar a nivel estatal en el porcentaje de viviendas que no disponen de drenaje (44.6%), por arriba del promedio estatal (28.3%); es casi cinco veces el promedio nacional (9.0%) (Ramares, *et. al., op. cit.*).

La región Mixteca ocupa el cuarto lugar a nivel estatal en el porcentaje de viviendas que no disponen de energía eléctrica (5.6%), el cual está por encima del porcentaje estatal (5.2%); además, está tres veces por encima del porcentaje a nivel nacional (1.8%). En el municipio de Tamazulápam, el índice es bajo y existe una disminución considerable de rezago social en el periodo del año 2005 al año 2010 (CONEVAL, 2014; SEDESOL, *op. cit.*).

Como se desprende de la información anterior, y de acuerdo con Ramares, *et. al.*, “los derechos humanos de miles de oaxaqueños y mixtecos están vulnerados por la falta de acceso a diferentes servicios que el estado debería de otorgar para el pleno desarrollo de las capacidades de cada uno de sus habitantes”. Ante este contexto, se puede identificar que el municipio de Tamazulápam del Progreso, presenta características que lo sitúan como uno con los más bajos índices de marginación en la Región Mixteca, debido en parte a su cercanía geográfica con la ciudad más poblada de la Región; Huajuapán de León, así como sus inmediatas vías de comunicación (carretera panamericana) y el acceso básico a distintos servicios.

No obstante, se necesitan más fuentes de empleo, escuelas de educación superior y un hospital de especialidades, para que la población no tenga que acudir a otras localidades en busca de éstos, y así también sea accesible para la población que no cuenta con los recursos económicos suficientes para trasladarse a otros lugares, y de este modo dotar de servicios a un mayor número de población.

## **Capítulo 4. Importancia regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia.**

En este capítulo, se expone la metodología empleada para lograr el objetivo principal de la investigación; Se abordan las características de los elementos necesarios para el funcionamiento de la Escuela Normal Rural Vanguardia, como son los directivos, el personal docente, administrativo y de apoyo, las estudiantes, la infraestructura escolar y los insumos y muestra la cartografía correspondiente a la procedencia geográfica de las estudiantes, del personal docente y de los insumos; asimismo, se observa la dinámica espacial que propicia la institución, producto de la búsqueda de acceso a la educación por parte de las alumnas. En este sentido, finalmente, se establece la importancia regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia.

### **4.1 Estrategias metodológicas.**

Los métodos utilizados fueron de carácter cualitativo y cuantitativo. El primero de ellos, corresponde a las entrevistas semiestructuradas y estructuradas, aplicadas a las personas de interés en la investigación, así como la observación participante; los cuantitativos se refieren al uso de estadísticas proporcionadas en la institución sobre la afluencia de las estudiantes.

Previamente al trabajo de campo, se elaboraron entrevistas semiestructuradas y estructuradas. Las entrevistas semiestructuradas se realizaron con la finalidad de aplicarlas a las estudiantes, al personal docente y a los trabajadores administrativos y de apoyo de la Normal Rural (Anexos 1, 2, 3). Mientras que la entrevista estructurada se elaboró con el fin de entrevistar al director de esta escuela (Anexo 4).

La entrevista semiestructurada, aplicada a las estudiantes de la Escuela Normal Rural Vanguardia, se estructuró en cuatro secciones: la primera sección corresponde al perfil de las estudiantes, con el objetivo de conocer la edad, la procedencia geográfica y la situación socioeconómica de éstas; la segunda sección, se enfoca en las motivaciones que impulsaron a las alumnas a estudiar en la institución educativa; la tercera tiene que ver con la percepción de las alumnas sobre la escuela, enfocada en los servicios de educación, alimentación, enfermería y hospedaje y finalmente, la última sección aborda las problemáticas principales de las Escuelas Normales Rurales y su movimiento estudiantil (Anexo 1).

En lo que respecta a las entrevistas semiestructuradas para el personal docente, éstas se enfocaron principalmente en conocer el perfil de los profesores (edad, procedencia geográfica y nivel de escolaridad), las motivaciones por trabajar en esa institución educativa, los años de labor docente y las experiencias profesionales dentro de la Normal Rural. De igual forma, se les preguntó sobre la percepción de los servicios que ofrece la Escuela, ya que los profesores que tienen su residencia fuera de

la localidad, viven dentro de la institución. Finalmente, se les preguntó acerca del movimiento estudiantil de los normalistas a nivel nacional, estatal y local; y sobre la reforma educativa (Anexo 2).

De igual forma, se elaboraron entrevistas para aplicarlas a los trabajadores administrativos y de apoyo, con el objetivo de conocer su perfil (edad, procedencia geográfica, profesión y nivel de escolaridad), y por su interés en trabajar en la normal; se hizo hincapié en la procedencia geográfica de los insumos (alimentos y material de apoyo docente) necesarios para el funcionamiento de la institución (Anexo 3).

Referente a la entrevista aplicada al director de la escuela, ésta se dividió en nueve apartados. Los primeros cinco apartados tuvieron que ver con el perfil (edad, procedencia geográfica y nivel de escolaridad); las motivaciones que condujeron a la inserción de trabajo en la Escuela Normal; el organigrama de los trabajadores (personal docente, administrativo y de apoyo); el comportamiento de la matrícula escolar; la procedencia geográfica de las estudiantes, así como de los insumos (alimentos y material de apoyo docente); en los últimos apartados, se aborda la infraestructura y los servicios con que cuenta la escuela; así también se hace hincapié en la educación impartida dentro de la institución (logros, deficiencias, ventajas y desventajas) y el contexto actual (social y político) de las Escuelas Normales Rurales en nuestro país, y en el movimiento estudiantil de los normalistas y la reforma educativa (Anexo 4).

El trabajo de campo se realizó durante el periodo del 23 de enero al 3 de febrero, que coincidió con el periodo de clases, para poder obtener mayor información por parte de los directivos, las estudiantes, personal docente, administrativo y de apoyo.

En primer lugar, se acudió con el director de la Escuela Normal Rural “Vanguardia”, el Mtro. Valeriano Cruz Cervantes, para solicitar los permisos correspondientes y así comenzar con las entrevistas. En este sentido, debido a la amabilidad y apoyo por parte de los directivos, las primeras entrevistas fueron aplicadas a 12 miembros del personal docente, quienes voluntariamente accedieron a contestarlas.

Posteriormente, se entrevistó a las estudiantes de 3 grados (primero, segundo y cuarto), debido a que las alumnas del tercer grado se encontraban realizando prácticas escolares en primarias públicas de otras localidades del estado de Oaxaca. En total se realizaron 50 entrevistas, de las cuales, 20 corresponden a las estudiantes de primer grado, 10 a las alumnas de segundo y 20 a las de cuarto; el mayor número de entrevistas a las estudiantes de primero y cuarto grado. Las primeras, con el objetivo de conocer las motivaciones principales por las que decidieron acudir a esta institución educativa, y a las de cuarto grado con la finalidad de obtener mayor información sobre la institución, ya que son ellas quienes han

pasado mayor tiempo en ésta. El muestreo fue intencional y teórico; se aplicaron de ese modo con la finalidad de captar las diferentes posiciones que existen con respecto a la temática.

Posteriormente, se aplicaron entrevistas a los trabajadores de la Escuela Normal, a quienes se visitó en su lugar de trabajo. Las entrevistas se realizaron a la bibliotecaria de la normal, a la encargada de Servicios Asistenciales, al responsable de la tortillería y panadería, y al encargado de la carpintería, quienes tienen un vínculo cercano con las estudiantes y son quienes se encargan de administrar los insumos (alimentos y material de apoyo docente).

Finalmente, dentro de la institución, se realizó la entrevista al Director de la Escuela, con quien se obtuvo vasta información sobre el funcionamiento de la escuela.

Al término del trabajo de campo, se hizo una interpretación de los datos reunidos en las entrevistas semiestructuradas (se procesaron a partir de la separación de los temas principales y se diferenciaron las perspectivas existentes buscando frecuencia, para ir estableciendo los diferentes discursos), así como de la entrevista abierta y los datos proporcionados por la institución; se identificaron las localidades de origen de las estudiantes, y a partir de la red carretera de la Secretaría de Comunicación y Transporte (SCT), se calculó las distancias en tiempo y kilómetros, de las localidades de origen hacia la escuela.

De este modo se realizó cartografía correspondiente a la procedencia geográfica de las estudiantes, trabajadores e insumos, necesarios para el funcionamiento de la escuela. Esto permitió revelar el alcance regional de la Escuela Normal Rural.

#### **4.2 Infraestructura y funcionamiento.**

El 3 de noviembre de 1925 se establece la actual Escuela Normal Rural Vanguardia en las instalaciones de la ex hacienda de San Miguel de la Agencia Municipal La Experimental, en San Antonio de la Cal, municipio perteneciente a la región de los Valles Centrales del estado de Oaxaca, su primer director fue el profesor Adolfo Gómez, el cual tuvo que coordinar la reconstrucción del edificio, ya que este se encontraba en precarias condiciones debido a su antigüedad (Cruz, 2000).

Dicha escuela inició sus labores con la cantidad de 13 alumnos. Para el siguiente año, la inscripción fue de 40 estudiantes (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1928:343 en Cruz, *Ibid.*: 9). Cabe mencionar que toda la planta estudiantil en ese año fue masculino.

De acuerdo con un informe de inicios del año 1996, de un delegado de la Contraloría de la Nación, se afirma lo siguiente:

[...] los gastos [...] señalados para el sostenimiento de los alumnos y para las demás necesidades de la escuela, son efectuados con absoluta honradez y en condiciones que me fueron satisfactoriamente explicadas; manteniéndose buen orden en todas las dependencias, inclusive los talleres de herrería, hojalatería y carpintería, donde están bien metodizados los trabajos. Se dan en la escuela clases diurnas de enseñanza de materias para los alumnos internos, dejándoles el tiempo necesario para las prácticas de agricultura y pequeñas industrias, como son la apicultura, conservación de frutas y legumbres, cestería o elaboración de canastas y de mimbre, jabonería, etc., y por la noche se dan clases primarias para alumnos de edad escolar del lugar y de los pueblos vecinos, que están matriculados, clases que dan bajo la vigilancia de los profesores, los alumnos internos para que les sirva de práctica (SEP, 1928: 346-347 en Cruz, *op. cit.*: 9-10).

En este contexto a raíz de las buenas prácticas, la escuela fue adquiriendo interés por parte de la población Oaxaqueña. (Cruz, *op. cit.*: 10). Los requisitos para ingresar eran los siguientes:

- a) Ser vecino de la región, mayor a 15 años.
- b) Haber terminado satisfactoriamente la educación primaria elemental, por lo menos.
- c) Manifestar vocación por la enseñanza.
- d) Gozar de buena salud y no adolecer de defectos físicos que incapaciten para el trabajo escolar.
- e) Ser de buena conducta.

Cruz (*op. cit.*), hace hincapié en que en la escuela se privilegió el acceso a los marginados, ya que hubo una reivindicación de lo indígena. Posteriormente, en el año de 1931, después de un temblor ocurrido el 14 de enero de ese año, los edificios de la Normal sufrieron fuertes daños, por tal motivo el Jefe de Misiones Culturales, J. G. Nájera, solicitó su traslado. Aunado a esto, el que las tierras no eran de buena calidad para las prácticas agropecuarias, el agua era insuficiente y se presentaba el paludismo. En este sentido, la escuela quedó instalada el 11 de marzo de 1931, en el exconvento de Cuilápam de Guerrero. No obstante, este local era “inadecuado y no se podía modificar drásticamente por ser monumento artístico e histórico de la orden dominica, de mediados del siglo XVI” (*Ibid.*: 21).

En este orden de ideas, la Escuela volvió a sus instalaciones en San Antonio de la Cal. Para el año de 1943, contaba con una matrícula escolar de 93 estudiantes, todas mujeres. De esta localidad se trasladó el 20 de marzo de 1944 a la Villa de Tamazulápam, con un total de 84 alumnas, el personal docente y la Directora Piedad Banuet Quero. A las cuales se les dio hospedaje en el Palacio Municipal. De este modo, las autoridades de la población se trasladaron a un anexo del Templo principal; cabe señalar que se le otorgó a la institución 15 hectáreas de terreno de riego. Durante varios años la Normal estuvo acompañada de una escuela secundaria; de este modo las estudiantes que egresaban de la Secundaria, tenían pase automático a la Normal. Para el año 1957, se inauguraron los edificios de la Normal, donde actualmente se encuentran, en la Carretera Cristóbal Colón No. 69. Las clases comenzaron en el siguiente año, 1958. No obstante, en ese año un mismo sismo ocasionó severos (Cruz, *op. cit.*).

Posteriormente, el 15 de junio del año 1999, ocurrió otro sismo, que produjo graves daños en los edificios de la Normal Rural, que ocasionaron su pronto desalojo, ante las visitas de inspección de daños del Gobernador del estado, José Murat y el Presidente de la República, Ernesto Zedillo, se comprometieron a la reconstrucción de nuevos edificios y se implementó el plan D-N-III, levantando soldados tiendas de campaña para dormir y un comedor en el campo de fútbol. La mayor parte de las instalaciones de la Normal sufrieron cambios, cerca del 80% fueron demolidas. Las funciones administrativas se trasladaron a una casa particular, al lado de la escuela, en la que se instalaron: dirección, subdirecciones académicas y administrativas, oficinas del personal, de recursos financieros y de control escolar y, por un tiempo, prefectura. Y frente a la normal se establecieron la mayoría de los servicios, aulas, comedor-cocina y lavaderos (Cruz, *op. cit.*). El 23 de noviembre de 2000 se retornó a las instalaciones nuevas y remodeladas, que son los edificios que actualmente son ocupados (Cruz, 2016).

La Escuela Normal Rural Vanguardia ofrece a sus estudiantes los servicios de educación, alimentación, hospedaje y salud, todos ellos gratuitos. En este contexto, para que exista una buena realización de éstos, se cuenta con la infraestructura que se detalla a continuación.

La escuela cuenta con 16 aulas para la impartición de clases, cada una de estas equipada con proyector (Figura 4.1). También existe un aula de medios, una de inglés, una de cómputo y un salón en donde se imparten los talleres de música y danza. De igual forma, cuentan con una biblioteca escolar llamada “Justo Sierra Méndez”, que es de estantería abierta y posee 21800 ejemplares (libros, revistas, enciclopedias, entre otros) de diversos temas en su acervo bibliográfico, que en su mayoría son del área de pedagogía (Figura 4.2).

Además, la institución cuenta con espacios deportivos: canchas de básquetbol y voleibol, y una alberca con dos trampolines, que son utilizados principalmente por las estudiantes en sus clases de educación física. Cabe señalar que la alberca, en el periodo de trabajo de campo, se encontraba en remodelación. (Figura 4.3).

En este contexto, la escuela también posee una plaza cívica y un auditorio, los cuales se utilizan principalmente para eventos cívicos y socioculturales, como son los homenajes de los días lunes, presentaciones de los talleres (música, danza, teatro y banda de guerra), programas culturales, festejos del aniversario de la escuela, clausura de fin de cursos, entre otros (Figuras 4.4 y 4.5).

**Figura 4.1 Escuela Normal Rural Vanguardia: aulas de clases.**



Fuente: fotografía tomada en campo, febrero, 2017.

**Figura 4.2 Escuela Normal Rural Vanguardia: biblioteca escolar.**



Fuente: fotografía tomada en campo, febrero, 2017.

**Figura 4.3 Escuela Normal Rural Vanguardia: espacios deportivos.**



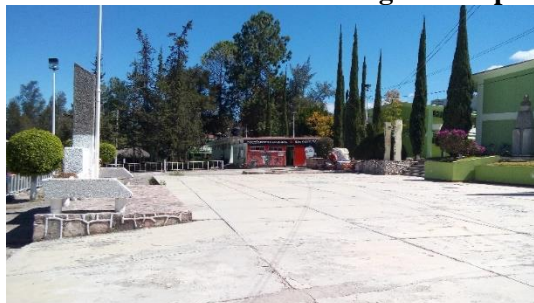
a) Cancha de básquetbol



b) Alberca y trampolines

Fuente: fotografías tomadas en campo, febrero, 2017.

**Figura 4.4 Escuela Normal Rural Vanguardia: plaza cívica.**



Fuente: fotografía tomada en campo, febrero, 2017.

**Figura 4.5 Escuela Normal Rural Vanguardia: auditorio.**



Fuente: fotografías tomadas en campo, febrero, 2017.

El servicio de alimentación que se les brinda a las estudiantes, incluye desayuno, comida y cena por día. En el desayuno, se les sirve una bebida (leche o atole), una colación (gelatina o fruta), guisado y tortillas; en la comida, sopa, guisado, postre, tortillas y agua fresca; y en la cena, una bebida (leche, atole o café) y un pan. “El servicio del comedor inicia a las 8:00 de la mañana con el desayuno... La comida se lleva a cabo de las 14:00 a las 15:00 y la cena de las 19:00 a las 20:00. De viernes en la noche a domingo por la mañana, se modifica el horario: el desayuno se atrasa una hora y la cena se recorta en media hora” (Cruz, *op. cit.*: 60) debido a que disminuye el número del alumnado, pues algunas alumnas regresan a sus casas.

Existen 4 menús establecidos, los cuales se repiten y/o cambian. El primer menú se sirve en la primera y tercera semana; el segundo menú en la segunda y cuarta semana; el tercer menú en la quinta y séptima semana; y el cuarto menú en la sexta y octava semana. Al término de ésta última, se vuelve a repetir el menú 1 y así consecutivamente. Para que este servicio pueda llevarse a cabo de la mejor manera, dentro de la institución existe una cocina, un comedor, una tortillería y una panadería (se elaboran panes de sal y de dulce) (Figuras 4.6 y 4.7).

**Figura 4.6 Escuela Normal Rural Vanguardia: cocina y comedor.**



Fuente: fotografías tomadas en campo, febrero, 2017.



**Figura 4.7 Escuela Normal Rural Vanguardia: tortillería.**



a) Molino



b) Maquina tortillera

Fuente: fotografías tomadas en campo, febrero, 2017.

Dentro de la institución existe una enfermería, que se focaliza en medicina y odontología preventiva, debido a que toda la comunidad estudiantil está afiliada al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), que es el seguro facultativo, y en caso de que se requieran servicios especializados, pueden acudir a las instalaciones de la clínica del IMSS, localizadas enfrente de la Normal Rural. De acuerdo con la página oficial de la institución educativa, en este sitio también se provee de primeros auxilios al personal docente y no docente. Por su parte, los trabajadores de la enfermería, mantienen actualizado el expediente clínico de las estudiantes, coordinan conferencias sobre salud y temas de interés para la comunidad normalista.

En este contexto, de acuerdo con el sistema de internado de la institución, existen ocho dormitorios para hospedar a las estudiantes, cada uno de estos equipados con literas (una cama por estudiante), mesas, sillas, lockers (uno por alumna), regaderas y baños. Además, la escuela cuenta con servicio de lavandería (utilizada para lavar edredones, sabanas y cortinas), y un área de lavaderos que ocupan las estudiantes para lavar su ropa. Cabe destacar que a las alumnas, también se les proporciona detergente y tela para la elaboración de sus uniformes. Además, existe una carpintería, en donde se elabora parte del mobiliario de la escuela normal (Figuras 4.8 y 4.9).

**Figura 4.8 Escuela Normal Rural Vanguardia: dormitorios.**



**Figura 4.9 Escuela Normal Rural Vanguardia: carpintería.**



Fuente: fotografías tomadas en campo, febrero, 2017.

En este contexto, la Escuela Normal Rural, también ofrece hospedaje a la planta docente de la institución que radica fuera de la localidad de Tamazulápam (Figura 4.10). De igual forma, cuenta con dormitorios para personas que visitan a las estudiantes, como son los familiares (padres de familia y hermanos, principalmente) y estudiantes de otras normales rurales.

**Figura 4.10 Escuela Normal Rural Vanguardia: casas del personal docente.**



Fuente: fotografía tomada en campo, febrero, 2017.

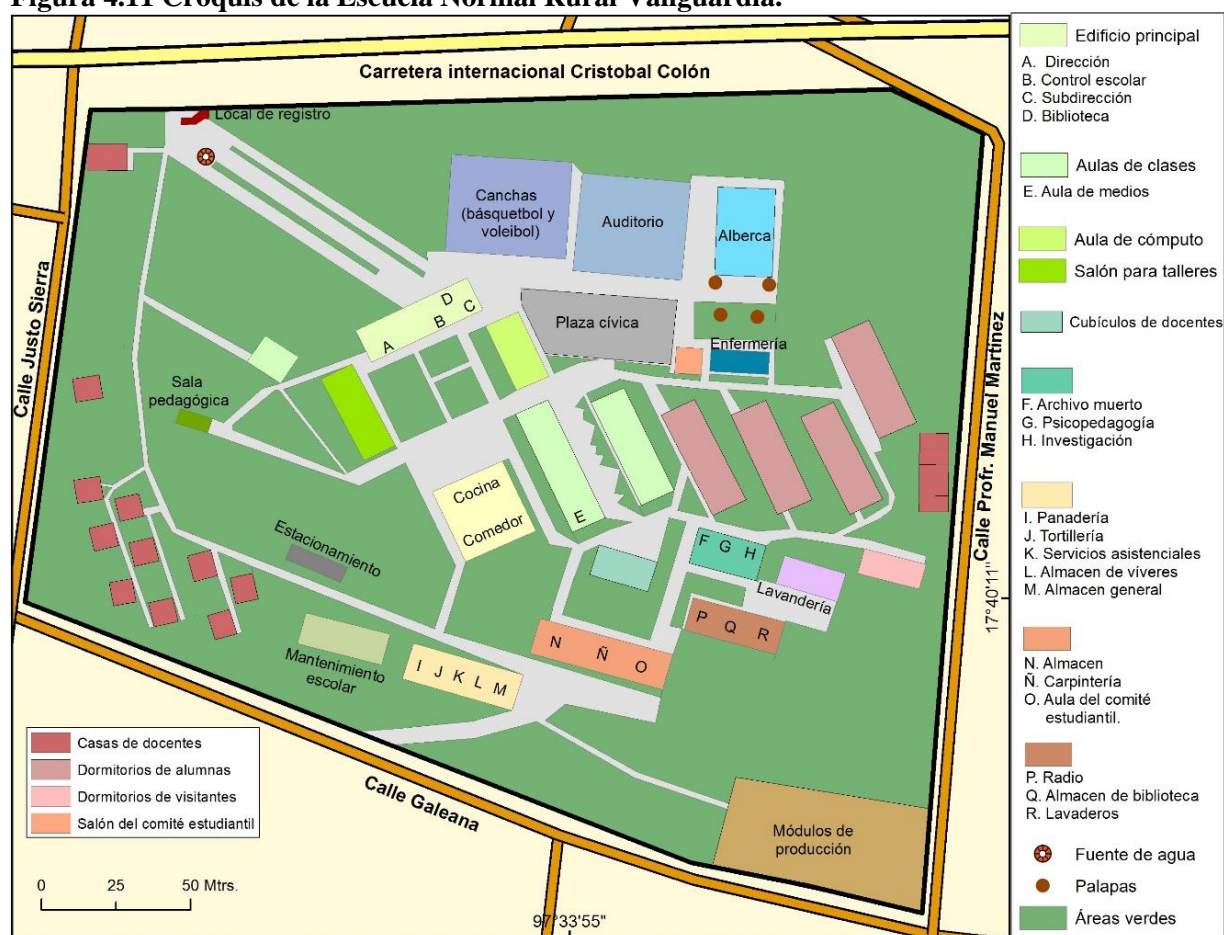
En otro orden de ideas, dentro de la institución existen las oficinas correspondientes a la administración escolar (dirección, subdirección y control escolar) ubicadas en la planta baja del edificio principal de la escuela. De igual forma, como parte del fomento a la educación e investigación académica, la escuela posee cubículos para profesores, un cubículo de psicopedagogía, un cubículo de investigación y un cubículo en donde se encuentra el archivo muerto de la institución, que tiene información histórica relevante (Figura 4.11).

Además, existe un edificio ubicado junto a la plaza cívica que es utilizado por el comité ejecutivo estudiantil “alma oaxaqueña” y un aula donde se encuentra la estación de Radio Vanguardia (Figura 4.11), que tiene cobertura en la localidad de Tamazulápam, en la cual participan algunas estudiantes y habitantes de dicha localidad.

Asimismo, existen las oficinas de mantenimiento de la institución (encargada del funcionamiento de las instalaciones) y de servicios asistenciales; estos últimos se ocupan de establecer la comunicación con proveedores para el suministro de víveres, revisar, coordinar el proceso de elaboración de los diferentes alimentos, verificar el presupuesto con que se cuenta para la elaboración de menús, planear y gestionar las necesidades de las áreas de trabajo (Figura 4.11).

De igual forma, en el sureste de la escuela se localizan los módulos de producción (porquerizas), donde las estudiantes y los trabajadores alimentan a cerdos para su posterior venta. En los edificios restantes ubicados al sur, se encuentran los almacenes tanto de víveres, mobiliario y material de apoyo docente. Toda la infraestructura de la escuela se encuentra en un área aproximada de 6.5 hectáreas (Figura 4.11).

Figura 4.11 Croquis de la Escuela Normal Rural Vanguardia.



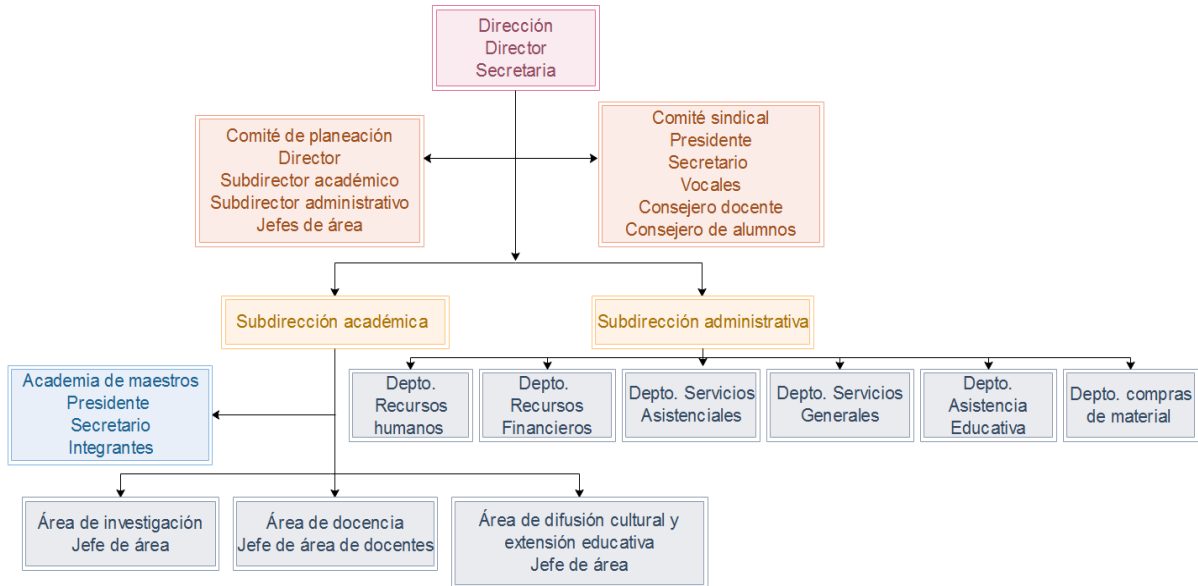
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero de 2017.

De acuerdo con el director de la escuela, la Normal Rural cuenta con una fuente de financiamiento llamada PACTEN (Programa de Apoyo a la Calidad y la Transformación de las Escuelas Normales), que es un programa estatal para el mejoramiento de las escuelas normales, y tiene que ver con la infraestructura, el equipamiento y con la formación continua de los profesores.

En lo que respecta al organigrama de la Escuela Normal Rural Vanguardia, en primer lugar se encuentra la dirección escolar (director y secretaria), a su vez el comité de planeación (integrado por el director, el subdirector académico, el subdirector administrativo y los jefes de área), y el comité sindical (conformado por el presidente, secretario, vocales y dos consejeros, uno de docentes y otro de estudiantes). En este contexto, seguidamente se encuentra la subdirección académica y la subdirección administrativa: cada una de estas integradas por áreas o departamentos correspondientes a los objetivos de su formación. La subdirección académica tiene a su cargo las áreas de investigación, docencia y difusión cultural y extensión educativa. Mientras que la administrativa abarca, los departamentos de recursos humanos, recursos financieros, servicios generales, asistencia educativa y compras de material.

El personal total de la institución es de 112 personas, de los cuales 46 son docentes y 66 son trabajadores administrativos y de apoyo.

**Figura 4.12 Escuela Normal Rural Vanguardia: organigrama.**

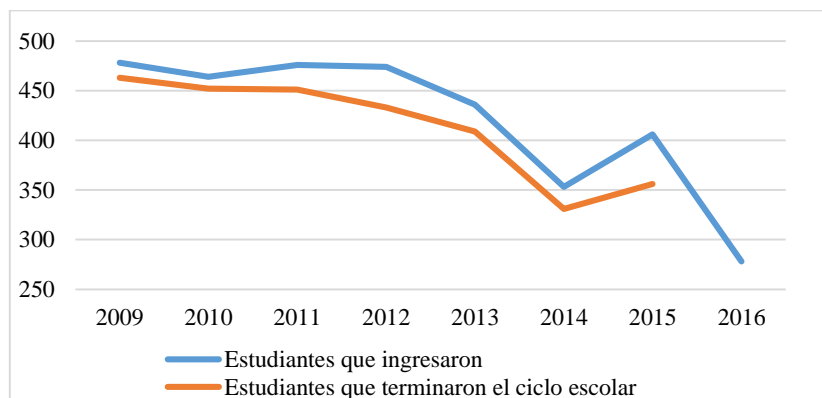


Fuente: elaboración propia con base en ENRUVA, 2014.

### 4.3 Matrícula escolar.

La Escuela Normal Rural Vanguardia dispone de 480 matrículas para estudiantes. En los últimos años, el número de alumnas inscritas ha disminuido. El menor número se registró en los ciclos escolares 2014-2015 y 2016-2017 (Figura 4.13). En este sentido, el mayor impacto se dio en el año 2014 en el número de entrega de fichas para realizar examen de admisión a la normal, que disminuyeron en un 50%.

**Figura 4.13 Escuela Normal Rural Vanguardia: matrícula escolar.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En este contexto, la escuela normal en el ciclo escolar 2016-2017 no cubrió la matrícula asignada de 480; se registraron 278 alumnas inscritas. Ante este suceso, actualmente se realizan estrategias para atraer un mayor número de estudiantes. Este fenómeno se repite en las demás escuelas normales rurales. Por tal motivo, se han diversificado al ofrecer maestrías y sistema de educación para secundaria (geografía, historia, matemáticas, entre otras). En lo que respecta a la Normal Rural Vanguardia, se está elaborando una maestría para los docentes que se encuentren en servicio, y se ofertará para la región mixteca principalmente, en el ciclo escolar 2017-2018. Otra medida tomada ante esta situación es el lanzamiento de la convocatoria meses antes (febrero y marzo) a lo acostumbrado.

De acuerdo con Cruz (*op. cit.*), en años anteriores la demanda era mucho mayor que ahora; un ejemplo de esto fue la matrícula para el ciclo escolar 1999-2000 de 480 alumnas; señala que:

... algunas de las aspirantes llegan un día antes de la entrega de las fichas y se forman junto al portón para ser las primeras. Se reparten 600 fichas. El examen de conocimientos se aplica por el personal del IEEPO. Aparte de la prueba de conocimientos se puede aplicar un estudio socioeconómico o vocacional.

De igual forma Cruz (*op. cit.*), menciona que como primer requisito para tener derecho a ficha para presentar el examen, se pedía la constancia con calificaciones de bachillerato, de las escuelas de la Zona de Influencia, que corresponden a los estados de Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Campeche, Yucatán, Quintana Roo y Región Sur de Veracruz, ya que anteriormente asistían estudiantes de esos estados.

En este contexto, el director de la escuela normal rural, el Mtro. Valeriano Cruz, menciona que el comportamiento de la matrícula escolar tiene que ver principalmente con el campo laboral, y comenta lo siguiente:

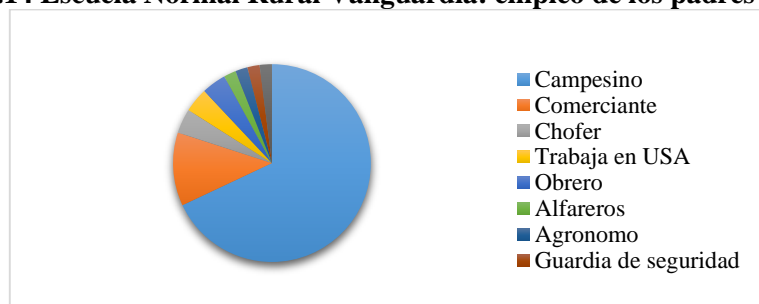
*La matrícula en años anteriores era muy elevada, en el asunto de las aspirantes, venían 1100, 1000 u 800, para que ingresaran 150, 100, u 80. Era una competencia muy fuerte. En los años 2013 y 2014, aún hubo lo que se estilaba, las plazas automáticas, es decir que terminas tu carrera y comienzas a trabajar. Ya no tenían que ir a concursar como ahora, era atractiva, porque aquí primeramente como es para hijas de campesinos, que no siempre pasa así, pero esa es la preferencia, se les ofrece servicios de alimentación y hospedaje, además se otorga su "pre", dinero que les sirve para irse a su casa de vacaciones, todo esto se ofrece, por eso es atractiva la escuela, y entonces se sumaba a ello el asunto de las plazas automáticas. Pero para las alumnas que egresaron en los años 2015 y 2016, ya no hubo plazas automáticas. Entonces, el comportamiento de la matrícula bajó mucho, más del 50%. Pero esta baja en el interés hacia la normal, se debe a la seguridad o posibilidad de tener un empleo. Por ejemplo ahora piensan, voy a estudiar para profesora, y después el concurso y, ¿si no paso? Mejor estudio una ingeniería, una licenciatura, y si no encuentro trabajo, pues concurso para una plaza. Entonces combinan el conocimiento específico, con el conocimiento general para ser docente, concursan para obtener una clave, ya sea en nivel primaria o secundaria. Y ya se incorporan al ámbito educativo, pero también ejercen su profesión. Esa dualidad pues es mejor. Para la normal, fue un golpe muy fuerte, pero las razones son de carácter laboral.*

En este orden de ideas, a pesar de la baja en la matrícula escolar, no se ha llegado a despedir personal docente, ni personal administrativo y de apoyo. Si bien antes se conformaban grupos de 30 o 35 alumnas, actualmente se ha conformado grupos de 20 o 25 alumnas, de las cuales se forman 16 grupos, superando los 15 grupos que establece la norma. De este modo, se justifica en recursos humanos, el que sigan laborando.

#### 4.4 Características socioeconómicas y culturales de la comunidad estudiantil.

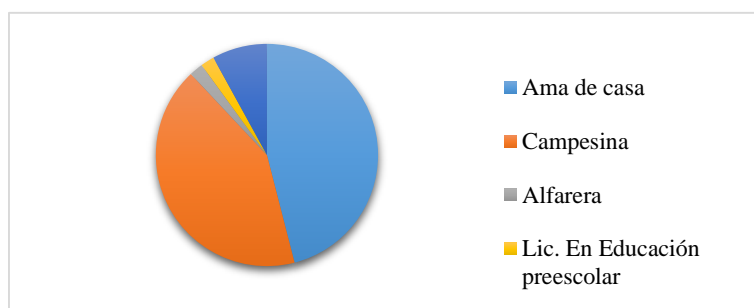
Entre los objetivos principales de la Escuelas Normales Rurales, se encuentra el dotar de educación a los hijos de los campesinos. En este contexto, de acuerdo con las entrevistas semiestructuradas, la mayoría de los padres de familia son campesinos y comerciantes; también algunos padres se emplean de choferes, migrantes que trabajan en Estados Unidos, obreros, alfareros, agrónomos, guardias de seguridad y albañiles. Por su parte la mayoría de las madres de familia se emplean como amas de casa y campesinas, así también mencionaron como alfareras y licenciadas en educación en preescolar (Figuras 4.14 y 4.15).

**Figura 4.14 Escuela Normal Rural Vanguardia: empleo de los padres de familia.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

**Figura 4.15 Escuela Normal Rural Vanguardia: empleo de las madres de familia.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

Las alumnas mencionaron también que sus hermanos en edad escolar al igual que ellas se encuentran estudiando, y algunos de ellos combinan el estudio con un empleo de medio tiempo. Aquellos que no siguieron estudiando o ya terminaron sus estudios, se emplean: en primer lugar como profesores de



educación primaria y secundaria (46%), seguidamente de campesinos (19%) y amas de casa (19%), también comerciantes (12%) y Licenciados en Derecho y Pedagogía (12%).

Referente al ingreso mensual, las cifras oscilaron de los \$5000.00 a los \$1000.00. Siendo la cifra \$2500.00 la más señalada. De este modo se puede afirmar, que los salarios de sus padres son muy bajos, superando por muy poco al salario mínimo en el país (\$80.04).

En lo que respecta a las motivaciones principales que las hicieron estudiar en la institución, las respuestas más recurrentes fueron:

- “Porque mi familia es de bajos recursos económicos, y aquí nos dan hospedaje y alimentación”.
- “Por la falta de recursos y para tener una mejor calidad de vida”.
- “Porque fue mi única opción para poder estudiar una carrera”.
- “Por vocación y bajos recursos familiares”.
- “Para obtener una carrera, y después tener un empleo, y ayudar a mi familia”.

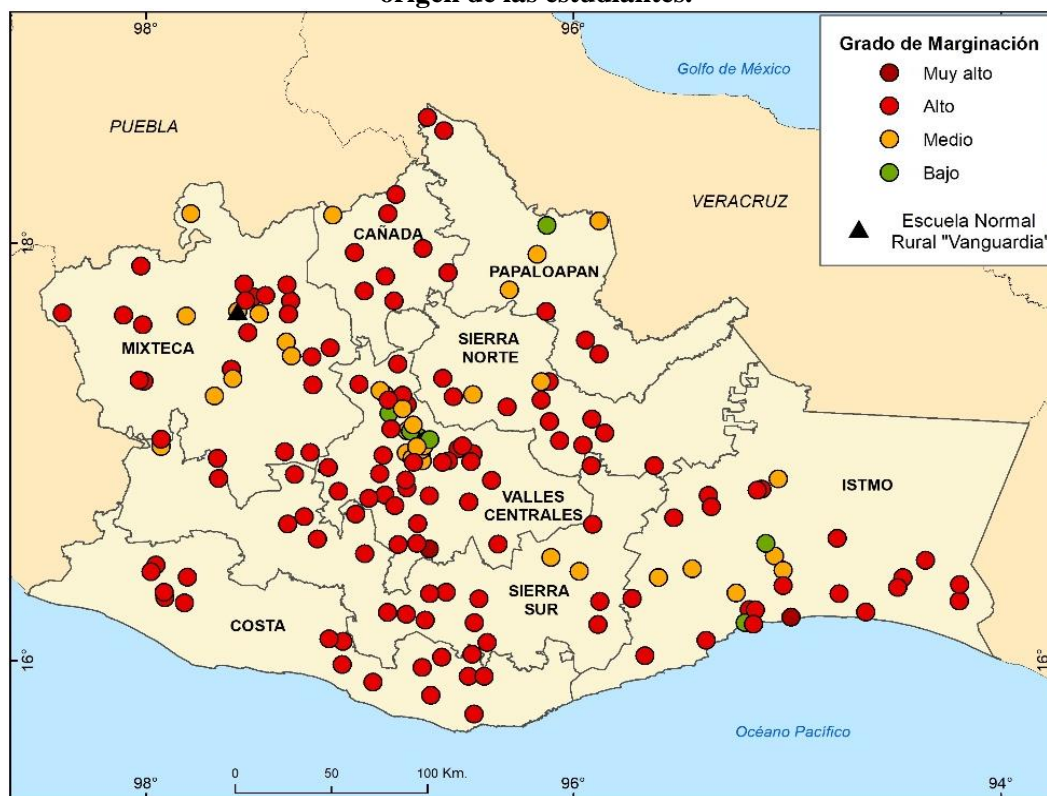
En este sentido, un 45% de las encuestadas argumentó que no tuvo otra opción para estudiar, mientras que el porcentaje restante mencionó que entre sus otras opciones se encontraban las demás normales del estado de Oaxaca, el Instituto Tecnológico de Oaxaca, la Universidad Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), la Universidad Veracruzana (UV) y la Universidad del Mar (UMAR). Sin embargo, por las características socioeconómicas familiares optaron por la Normal Rural Vanguardia.

La vía principal, por la cual se enteraron de la existencia de la Escuela Normal Rural, fue por medio de algún familiar que se encuentra estudiando o egresó de la institución y por conocidas de sus localidades de origen que egresaron de esta institución. Las respuestas restantes se refirieron a que fue producto de la difusión de la convocatoria en su bachillerato que hicieron las estudiantes de la Escuela Normal y otras por la cercanía a su localidad de origen.

En este contexto, de las 178 localidades registradas sobre la procedencia geográfica de las estudiantes de la Escuela Normal Rural Vanguardia del estado de Oaxaca, un 74% (130 localidades) presentan un grado de marginación alto; 19% (34 localidades) un grado de marginación medio; 6% (10 localidades) un grado de marginación bajo; y un 1% (2 localidades) un grado de marginación muy alto (Figura 4.16).

En este orden de ideas, en la región de la Costa todas las localidades poseen grado de marginación alto. Situación similar presentan las regiones de la Cañada, la Sierra Sur y la Sierra Norte, con porcentajes del 90%, 88% y 85%. Mientras que en la Mixteca y del Istmo es el 70%. Finalmente, la región de los Valles Centrales, y la región del Papaloapan, tienen un 62% y 56%, respectivamente (Figura 4.16).

**Figura 4.16 Escuela Normal Rural Vanguardia: grado de marginación de las localidades de origen de las estudiantes.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

De las localidades registradas en la región de la Costa, ocho de estas son rurales (poseen una población menor a 2,500 habitantes), y sus habitantes que hablan lengua indígena conforman más del 50%. La lengua indígena que hablan es el mixteco. Referente al analfabetismo, el total de las localidades presentan porcentajes entre 10% y 18%. Respecto al porcentaje de población sin derechohabencia al servicio médico, en 5 localidades, más de la mitad de su población presenta esa condición. De este modo, se puede afirmar que en las localidades de la Costa, existen carencias importantes, las cuales se ven reflejadas principalmente en el grado de marginación y los altos porcentajes de población sin derechohabencia al servicio médico. Así también es importante destacar que las comunidades rurales con mayor porcentaje de hablantes de lengua indígena tienen los valores más altos de analfabetismo y sin derechohabencia.

Por su parte, en la Región de la Cañada, ocho de las nueve localidades registradas, presentan un grado de marginación alto, y una un grado de marginación medio. Del mismo modo, ocho localidades son rurales, y una es urbana. Referente a la población hablante de lengua indígena, en tres localidades de la región se presentan porcentajes que oscilan del 70% al 91%. En analfabetismo, los porcentajes del total



de las localidades son de 3% a 24%. Respecto a las personas sin derechohabiencia, son tres localidades en donde más de la mitad de su población, carece de este servicio. En este sentido, se puede observar que en las localidades de la Región de la Cañada, la mayor carencia es la falta de servicios médicos.

En la Sierra Sur, un 88% (21 localidades) tienen un alto grado de marginación y un 22% (3 localidades) un grado de marginación medio. De acuerdo al tamaño de población, solo tres localidades son urbanas. Referente a la población hablante de lengua indígena, el 25% de las localidades tienen un porcentaje mayor a 50%. La lengua indígena que hablan es el Mixe. En cuestión del analfabetismo, los porcentajes van del 4% al 28%. En lo que respecta al porcentaje de personas sin derechohabiencia al servicio médico, en 6 localidades, más de la mitad de la población, carece de este servicio. En este sentido, al igual que en las regiones mencionadas anteriormente, la carencia de servicio médico y el alto grado de marginación, son los mayores problemas.

En las localidades de la Sierra Norte, de las 13 localidades registradas, 11 presentan un grado de marginación alto, y dos de las localidades, un grado de marginación medio. El 90% de estas localidades son rurales. Es importante resaltar que en el 75% de las localidades registradas, más del 60% de la población es hablante de lengua indígena. Las lenguas indígenas que hablan son el zapoteco y el mixe. El porcentaje de analfabetismo oscila del 5% al 25%. Mientras que el porcentaje de las personas que carecen de servicio médico es alarmante, ya que en más de la mitad de las localidades, el 50% y más de los habitantes de estas comunidades, no tienen derechohabiencia.

En la región de la Cuenca del Papaloapan, las condiciones son moderadamente mejores. De las localidades registradas, 5 presentan un alto grado de marginación, 3 un grado de marginación medio y una un grado de marginación bajo. El 80% de las localidades son urbanas y 20% rurales. Cabe mencionar, que estas últimas son las únicas en donde más del 50% su población habla lengua indígena. En cuestión del analfabetismo, los porcentajes de todas las localidades oscilan entre 4% y 17%. En cuanto a las personas sin derechohabiencia de servicios médico, en 4 localidades, más del 50% de la población carece de esta. En este sentido, se puede afirmar que las localidades con mayores carencias, corresponden a las rurales con un menor número de habitantes, y con porcentajes mayores de hablantes de lengua indígena.

Por su parte, en la Región Mixteca, que es en donde se localiza la Escuela Normal Rural “Vanguardia”, de las 29 localidades, el 72% (21) tienen un grado de marginación alto, mientras que las otras ocho poseen un grado de marginación medio. De estas localidades, 25 son rurales y 4 urbanas. Respecto a la población hablante de lengua indígena, solo dos de las localidades, poseen porcentajes mayores al 50%

de población hablante de lengua indígena. Cabe resaltar que siete localidades no presentan población hablante de lengua indígena. El porcentaje de analfabetismo, de las localidades, oscila de 3% al 24%. Referente a las personas sin derechohabiencia, en ocho localidades, más de la mitad de la población carece del servicio médico.

En las localidades del Istmo de Tehuantepec, el 68% (19) de estas poseen un grado de marginación alto, el 21% (6) un grado de marginación medio; 2 localidades tienen un grado de marginación bajo, y una un grado de marginación muy alto. El 71% de las localidades son urbanas y el 29% rurales. Referente a las personas hablantes de lengua indígena, un 32% de las localidades poseen un porcentaje mayor al 50. Respecto al analfabetismo, los porcentajes van del 4% al 19%. En cuestión de la población sin derechohabiencia a servicios de salud, nueve localidades poseen más de la mitad de su población con esta característica.

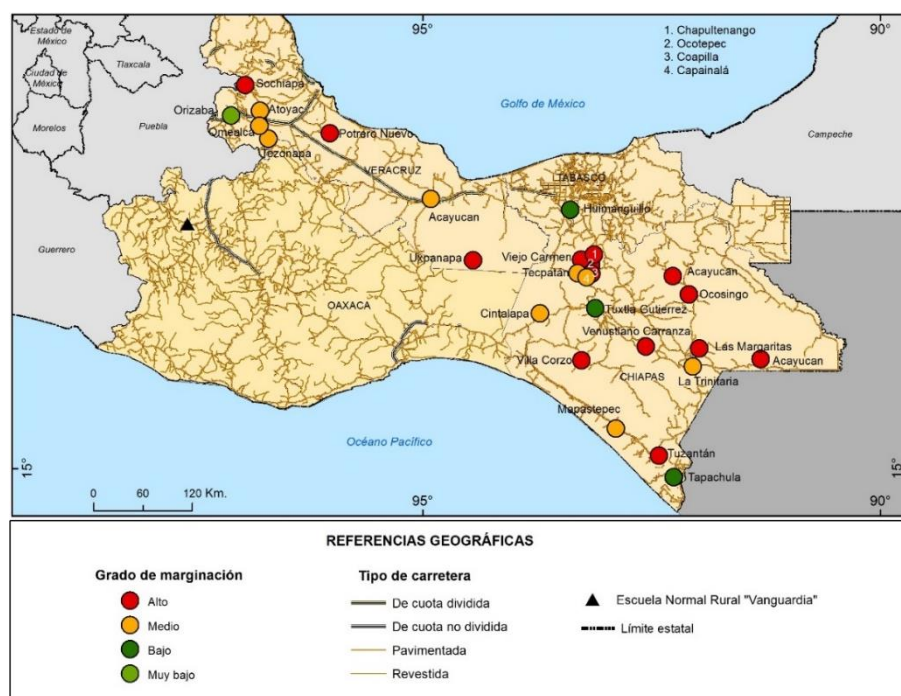
Mientras que en las 48 localidades registradas en la Región de los Valles Centrales, el grado de marginación predominante es el alto con un 60%, que corresponde a 29 localidades; 11 localidades (23%) presentan un grado de marginación medio; 7 localidades tienen un grado de marginación bajo y; una localidad presenta un grado de marginación muy alto. En lo que respecta al tamaño de población, 42% de las localidades son rurales, mientras que el 58% de las localidades son urbanas.

Referente a la población hablante de lengua indígena, está varía considerablemente entre las localidades, ya que se existen localidades sin personas hablantes de una lengua indígena, localidades con porcentajes que van del 1% al 15%, y así también localidades con porcentajes mayores al 50%, y otras con 90%. Las localidades con mayor porcentaje de población hablante de lengua indígena, presentan también los valores más altos, en analfabetismo. Resulta interesante mencionar que las localidades con los valores altos de analfabetismo, se localizan cercanas a la Sierra Sur. Y las de menor porcentaje, las localidades cercanas a la Ciudad de Oaxaca. En lo que respecta a las personas sin derechohabiencia, el 27% de estas localidades, presenta que más de la mitad de la población carece de este servicio. En este contexto, las localidades con menores porcentajes, circundan a la Cd. de Oaxaca, y por el contrario, las de mayores porcentajes, son aquellas que se encuentran a mayores distancias de la capital del estado.

Este orden de ideas, de las localidades registradas del estado de Chiapas, más del 50% (11 localidades) de estas tienen un grado de marginación alto, cinco un grado de marginación medio y dos un grado de marginación bajo. En lo que respecta al tamaño de la población, 16 localidades son urbanas y 2 son rurales. Referente al analfabetismo, los porcentajes más altos son de 13% y 18%. Mientras que el porcentaje de población sin derechohabiencia al servicio médico, en 3 localidades el porcentaje oscila

del 40% al 70%. Más de la mitad de las localidades registradas, de 15 al 39%; y en tres localidades del 1 al 14%. En este sentido se puede afirmar, que los problemas mayores de estas localidades de Chiapas se focalizan en el grado de marginación alto, y en la carencia del servicio médico (Figura 4.17).

**Figura 4.17 Escuela Normal Rural Vanguardia: grado de marginación de las localidades de origen de las estudiantes de los estados de Chiapas, Tabasco y Veracruz.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017 e INEGI, 2010.

Referente al estado de Tabasco, el municipio registrado tiene un grado de marginación medio. (Figura 4.17). Posee una población de 27334. Únicamente 128 personas de la localidad hablan lengua indígena; 4% de su población es analfabeta; y un 24% de su población carece de derechohabiencia (Figura 4.17).

En lo que respecta a las ocho localidades registradas en el Estado de Veracruz, 3 presentan un grado de marginación alto, cuatro presentan grado de marginación medio; y un grado de marginación muy bajo (Figura 4.17). De acuerdo con el número de habitantes, seis localidades son urbanas y dos rurales. Los porcentajes de hablantes de lengua indígena son nulos en tres localidades, bajos en 4 localidades del 1% al 3%, y solo en una localidad existe un porcentaje de 27%. Los porcentajes de analfabetismo oscilan del 3% al 18%. Referente a las personas que carecen de derechohabiencia, los mayores porcentajes el mayor porcentaje es 69%

En este orden de ideas, se afirma que la mayoría de las localidades de origen de las estudiantes de la Escuela Normal Rural “Vanguardia”, son rurales y presentan un grado de marginación alto. Cabe señalar

que en las localidades con menor número de habitantes, existen mayores porcentajes de hablantes de lengua indígena, así también mayor analfabetismo y falta de derechohabencia al servicio médico. Las localidades de las regiones de la Costa, Sierra Sur y Sierra Norte, presentan las mayores problemáticas en marginación, educación y salud. En general, la mayor carencia de las localidades registradas es la derechohabencia al servicio médico. Dicha característica se atenúa en el estado de Oaxaca.

En otro orden de ideas, de acuerdo con la percepción de las estudiantes sobre la Escuela Normal Rural, un 84% de las entrevistadas respondió que se encuentra feliz de estudiar en la institución, mientras que el 16% su respuesta fue que no se encontraba feliz de estudiar en esa escuela. Las razones de las primeras fueron:

- “Me enseñó a valorar lo que tengo, además de que crecí como persona y a independizarme”.
- “No hago gastar a mis padres”.
- “La escuela nos brinda muchas oportunidades”.
- “Por las nuevas experiencias que se generan en otros lugares fuera de casa”.
- “Me dan un lugar donde dormir y la comida, me apoyan mucho”.
- “Porque tengo la oportunidad de estudiar y salir adelante a pesar de no tener dinero”.
- “Me gusta la convivencia, y sobretodo salir a otras comunidades, así como la relación con los padres de familia de los estudiantes con los que practico, además conozco muchas comunidades y su forma de vida”.
- “Las enseñanzas de los profesores”.

En contraste, las estudiantes que tuvieron una opinión negativa, las respuestas recurrentes fueron:

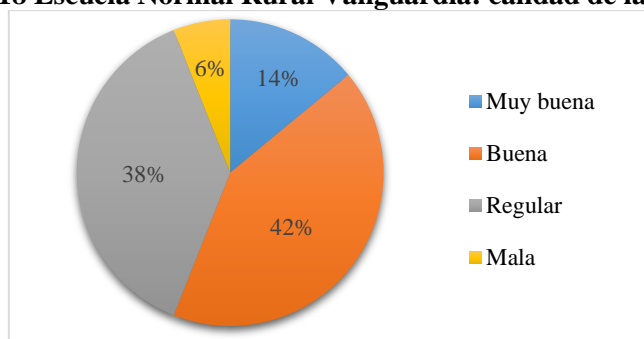
- “No me gusta el sistema de internado y las acciones del comité estudiantil, ya que nos obligan a participar y si no cumplimos hay sanciones”.
- “No me gusta estar tan lejos de casa”.
- “No es la carrera que yo quería, pero fue mi única opción”.

En este orden de ideas, lo que más les agrada a la mayoría de las estudiantes de la escuela normal, son los servicios que brinda la institución educativa (alimentación y hospedaje), el apoyo económico y las prácticas pedagógicas, así también los encuentros entre las normales, ya que conocen nuevas culturas y otros estados.

Referente a la calidad de la educación, el 42% de las estudiantes considera que la calidad de la educación es buena, sustentada en que los profesores están bien preparados y tienen amplia experiencia en primarias, además de que como es sistema de internado dedican más tiempo a las clases, tareas y trabajos, así como asesorías con los profesores, aunado a esto las constantes prácticas escolares en diferentes primarias del estado de Oaxaca. Existe un 38% que considera que la educación es regular, ya que consideran que algunos profesores necesitan más capacitación y otros no cubren el perfil necesario para dar clase. En este orden de ideas, un 6% considera que la educación es mala, debido a la falta de

actualización de algunos docentes y el mejoramiento de aulas. Por otro lado, existe un 14% que considera que la educación es muy buena, ya que los docentes tienen una buena preparación, y se tienen los elementos necesarios (instalaciones, servicios y personal) para obtener una buena educación (Figura 4.18).

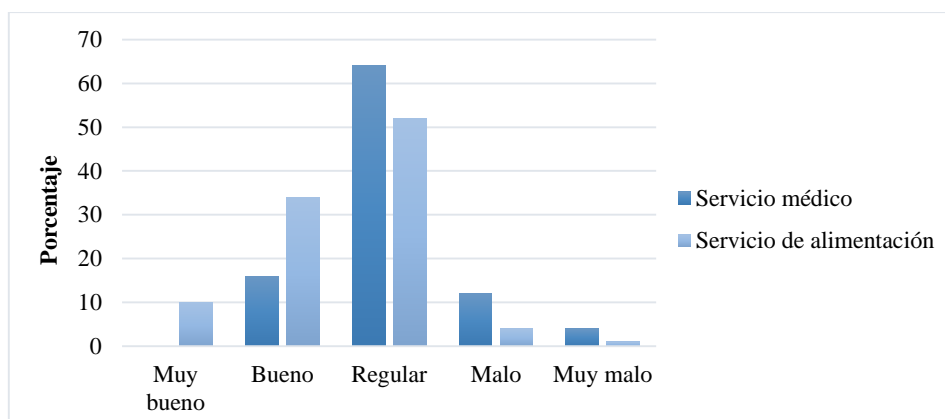
**Figura 4.18 Escuela Normal Rural Vanguardia: calidad de la educación.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En este orden de ideas, en el servicio médico y de alimentación, más del 50% de las alumnas consideran que el servicio es regular, 16% considera que el servicio médico es bueno y 12% que es malo. Mientras que en el servicio de alimentación, 10% considera que es muy bueno, 34% que es bueno y un 4% que es malo (Figura 4.19). De este modo se puede afirmar, que tienen mayor conformidad con el servicio de alimentación, muchas de las estudiantes comentaron que es una gran oportunidad contar con la alimentación, ya que ésta es muy buena, con horarios establecidos, y que en muchas ocasiones es mejor que en sus casas.

**Figura 4.19 Percepción de las estudiantes sobre los servicios médico y de alimentación.**



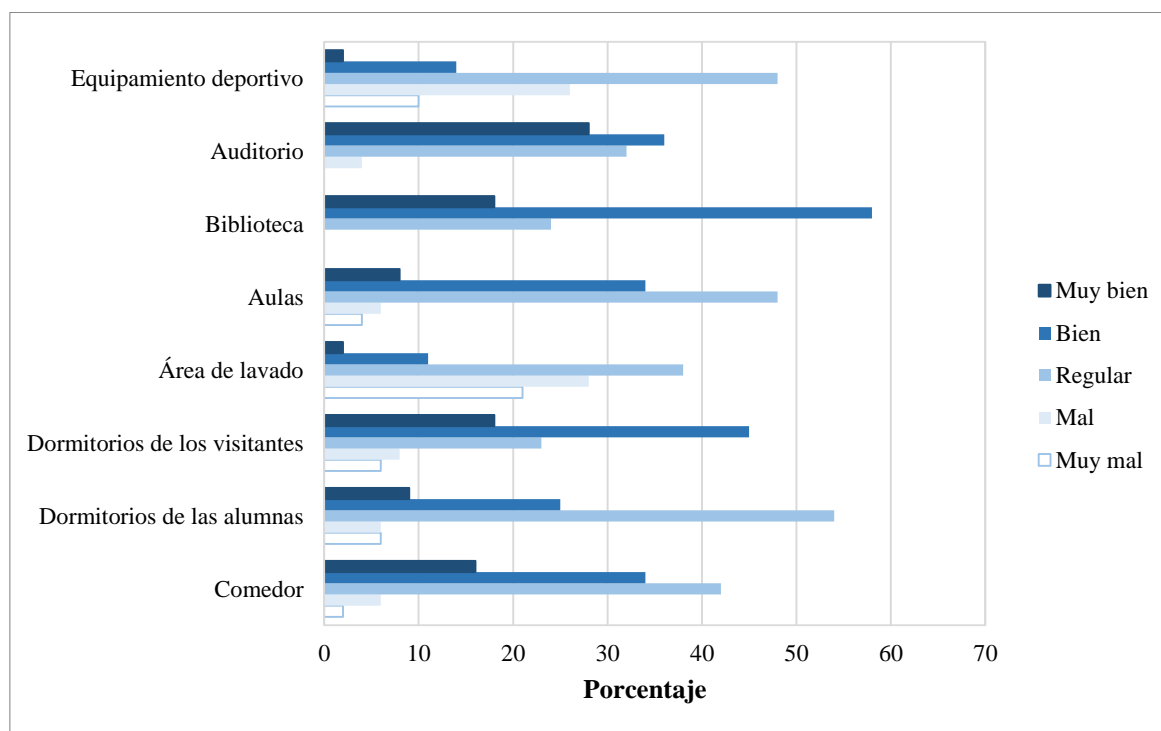
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En lo que respecta al estado de los recursos de la institución, en el equipamiento deportivo, un 24% considera que su estado es regular, mientras que un 13% y 10%, opinan que es malo y muy malo,

respectivamente, debido a que existe un deterioro visible en sus instalaciones, sobre todo en la alberca deportiva. Cabe mencionar que ésta se encontraba en remodelación, durante el trabajo de campo. Las estudiantes hicieron hincapié en que sería bueno techar las canchas deportivas. Del mismo modo sucede con el área de lavado, ya que los porcentajes mayores arrojaron que ésta área se encuentra en estado regular (38%), mal (28%) y muy mal (21%), por tal motivo, estos también forman parte del área en remodelación de la Escuela Normal (Figura 4.20).

En este orden de ideas, referente a las aulas de la institución, cerca de la mitad de las estudiantes (48%) mencionaron que éstas se encuentran en un estado regular, seguido de un 34% que opina que se encuentran en buen estado. Los comentarios sobre éstas se enfocaron en que es necesario su equipamiento con medios tecnológicos para adecuarlos a los contextos actuales, y así también en que el aula de cómputo necesita mejoras. Referente a los dormitorios de visitantes y alumnas, la mayoría de las alumnas consideran que estos primeros se encuentran en buen estado, mientras que sus dormitorios en estado regular. Por otra parte, en el comedor, más del 40% considera que este se encuentra en estado regular, 34% y 16%, en buen y muy buen estado (Figura 4.20). Debido a su constante mantenimiento y buen uso de las instalaciones. Cabe señalar que durante el trabajo de campo se observó una constante y adecuada limpieza del comedor.

**Figura 4.20** Percepción de las estudiantes sobre el estado de los recursos.



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En este contexto, concerniente al auditorio, los mayores porcentajes 36% y 28% se encaminaron en que este reúne las condiciones para encontrarse en buen estado y muy buen estado, además de poseer gradas e iluminación en el escenario. Del mismo modo la biblioteca escolar, obtuvo los porcentajes más altos en relación con los otros recursos sobre el buen estado, ya que más de la mitad de las estudiantes (58%) consideran que ésta se encuentra en buen estado, 24% en regular y 18% en muy buen estado (Figura 4.20), de acuerdo con su amplio acervo bibliográfico y el efectivo mantenimiento de las instalaciones. En este sentido, se puede afirmar que las áreas que se encuentran mejor equipadas y en buen estado son la biblioteca y el auditorio, mientras que las más deterioradas corresponden al equipamiento deportivo y el área de lavado, las cuales se encuentran en remodelación. La mayoría de los profesores entrevistados comentan que las estudiantes deberían aprovechar más los espacios que tienen, ya que éstos son muy buenos, pues observan que en ocasiones tienen poco aprovechamiento de la infraestructura.

Se les preguntó si recomendarían estudiar en dicha escuela: un 94% respondió que sí, mientras que un 6% que no. Las razones de las estudiantes que recomendarían estudiar en la institución fueron:

- “Porque la normal es una buena opción para salir adelante, sino se cuenta con los suficientes recursos económicos”.
- “Porque es de gran ayuda en el proceso formativo como docente”.
- “Por las facilidades que otorga la escuela y las constantes prácticas docentes, donde se aprende más”.
- “Porque la carrera es noble y de mucho servicio”.
- “Por el acercamiento a la vida de los pueblos, y valorar todo lo que tenemos”.
- “Porque se adquieren muchos aprendizajes significativos y hay muchas experiencias que nos sirven como personas”.

Mientras que las estudiantes que dijeron que no recomendarían estudiar en esta institución, sus respuestas se basaron principalmente en la lejanía a su casa y que no les agrada el sistema de internado.

En este sentido, también cabe destacar que se mencionaron las problemáticas principales de las Escuelas Normales Rurales, las cuales se resumen en los siguientes puntos:

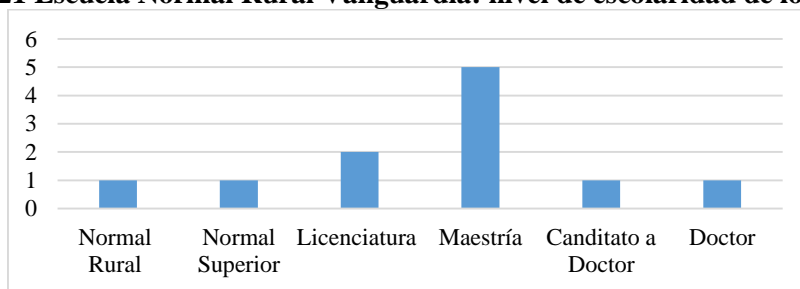
- “Deserción de las estudiantes de nuevo ingreso y falta de comunicación entre las normales”.
- “La demanda para ingresar ha bajado drásticamente”.
- “Marchas, paros y trabajo por y para la escuela”.
- “La reforma educativa; las reformas estructurales, la desaparición del normalismo rural y el terrorismo del estado”.
- “Se encuentran en muchos problemas, debido a las represiones y actos violentos que han vivido”.
- “La matrícula y la situación de las plazas automáticas, ya no están seguras y todo es por contrato”.
- “En la Escuela Normal Rural Vanguardia, es la relación interna entre personal y alumnado. Y en general en todas las normales, la necesidad de recursos”.
- “Los aspectos educativos de los docentes”.

#### 4.5 Personal docente.

De acuerdo con el personal entrevistado, la edad de éstos, oscila de los 29 hasta los 73 años. El mayor número de profesores, se encuentra en los rangos de edad de 30 a 40 años y 40 a 50 años.

En el ámbito profesional, cerca de la mitad del personal docente (46%), posee un nivel de escolaridad de maestría, las cuales tienen que ver con competencias docentes, educación y sociolingüística. Las licenciaturas de estos profesionales, corresponden a Lic. en Historia, Lic. en Administración y Lic. en Pedagogía. En lo que atañe a los docentes con licenciatura, éstos conciernen a Lic. en Educación Primaria y Lic. en Historia. Así también, se encuentran profesores que estudiaron en la Escuela Normal Superior de Oaxaca y la Normal Rural Lázaro Cárdenas de Tenerife, Estado de México. De igual forma, un docente tiene grado de doctor, y otro es candidato a doctor, los cuales tienen que ver con Educación (Figura 4.21).

**Figura 4.21 Escuela Normal Rural Vanguardia: nivel de escolaridad de los docentes.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

Entre las motivaciones principales que los hicieron trabajar en la Escuela Normal Rural se encuentran: la seguridad laboral, el gusto por la docencia, la superación y realización personal, y un mayor aprendizaje. De acuerdo con los profesores que contestaron que tienen un segundo empleo, éstos se focalizan en trabajar en otras escuelas de educación superior y posgrado, así también en el litigio en juicios (que corresponde al docente con Lic. en Derecho), y como campesino.

Referente a la percepción de los profesores sobre la institución, un 91% contestó que se encuentran felices de trabajar en la institución, ya que les gusta el ambiente de internado, la buena relación entre los maestros, la interacción con las alumnas, su formación y la satisfacción al ver lo que aprendieron. Solamente un profesor comentó que no se encontraba contento de trabajar en la escuela, antes si lo estaba, destaca que actualmente la escuela se encuentra en una crisis, debido a que hay menos clases por los movimientos estudiantiles y menos responsabilidad por parte de las alumnas. Además, expresa que existe una crisis en la sociedad actual, ya que en muchas ocasiones las estudiantes en lugar de ponerse a leer o practicar un deporte en las instalaciones de la escuela, solo pasan tiempo en redes sociales.



En este orden de ideas, referente a lo que más les agrada de trabajar en la Normal Rural, las respuestas más recurrentes fueron:

- “Las brigadas y jornadas de prácticas que se hacen a otras comunidades rurales, ya que en esas brigadas uno conoce a muchas personas, conoce sus diferentes formas de vida y además es donde uno más aprende”.
- “La multicularidad existente de las alumnas, hay una riqueza inmensa, conocer sus diferentes formas de vida, su cultura y manera de ver la vida”.
- “El que es una escuela de tipo rural, la diversidad de alumnas y personal que existe en la institución”.
- “El ayudar y apoyar profesionalmente y personalmente a seres humanos; la convivencia con las alumnas y los demás profesores”.

En este sentido, comentaron que lo más gratificante de ser docente en esta institución, es ver la autonomía de las estudiantes, que ahora guían niños y sirven a la sociedad, además del tener conciencia de lo que es trabajar en una comunidad alejada, y así también el ver que los conocimientos que impartieron son bien recibidos y aprendidos por las estudiantes.

Mientras que los aspectos que más les desagradan son:

- “La falta de recurso para que exista una mejor educación”.
- “Las acciones del comité estudiantil, y que quieren tener injerencia en todas las decisiones escolares. Es muy importante resaltar este tema, ya que muchas señoritas han desertado de la escuela debido a la contrariedad con los acuerdos del comité”.
- “La cuestión de la anarquía, que existe manipulación política, hay intromisiones de afuera”.
- “El desinterés de algunas alumnas en trabajar”.
- “El salario es muy bajo”.

Referente a los recursos como aulas, equipamiento deportivo, auditorio, plaza cívica, casas de los profesores, opinaron que se encuentran en buen estado, a excepción de la alberca y lavaderos, pero ya pronto estarán en adecuadas condiciones. Comentaron también que las estudiantes deberían de tener un mejor aprovechamiento de los recursos con que cuenta la escuela, ya que éstos son muy buenos.

De este modo, mencionaron que sí recomendarían a más estudiantes realizar sus estudios en la institución, debido a que tienen elementos importantes para desarrollar diferentes actividades y ofrece muchas posibilidades para aprender.

Referente a la calidad de la educación, la mayoría de las respuestas se dirigieron a que es de buena calidad, respaldada en la constante capacitación de los docentes, con cursos de actualización internos y externos. El Profr. José Luis López menciona que la calidad de la educación es buena debido a que:

*se tienen los espacios adecuados para que las alumnas tengan una muy buena educación, la planta docente, la infraestructura, aulas bien equipadas, una biblioteca muy vasta, con un buen acervo*

*bibliográfico, además de una buena alimentación, tres alimentos diarios balanceados con horarios fijos, muchas alumnas comen mejor que en sus hogares.*

En concordancia con los postulados anteriores, el Profr. Eloy Juárez, afirma que:

*el término de calidad es muy subjetivo, pero sí puedo decir que la Escuela Normal Rural Vanguardia reúne los elementos necesarios para tener una buena formación, ya que tienen acceso a todos los servicios y además aprender a valorar lo que las escuela les da.*

En este orden de ideas, se mencionó que aunque la educación es buena, se necesita impulsar más la lectura. Así también existieron comentarios sobre la calidad de la educación, que consideran que ésta se encuentra en un término medio a bueno, como lo afirma el Profr. Antonio Barbosa,

*existe un conjunto de factores que determinan la calidad de la educación, como lo son, la preparación del personal docente, debido a que existen maestros muy buenos y otros que les falta un poco de preparación, así también existen alumnas muy comprometidas con el aprendizaje y otras no tanto, de igual forma los factores sociales externos tiene mucho que ver, desde el movimiento político, hasta las condiciones socioeconómicas en las que viven.*

En este sentido, el director de la escuela menciona que,

*la calidad de la educación o este proceso del conocimiento aprendido, y todo el esfuerzo que hacen los docentes y los no docentes, así como las estudiantes lo vemos primeramente en la presentación del examen, estas dos últimas generaciones, presentaron el examen, ahí la escuela ha salido con éxito, hace dos años una de nuestras estudiantes presentó el examen y quedó en el tabulador estatal en segundo lugar, eso habla de que la escuela está bien. Pero este último año, las estudiantes, no solo presentaron examen acá en Oaxaca, sino en Guanajuato y Estado de México, y pasaron, eso significa que no estamos mal, fuimos evaluados nacionalmente, se evaluaron millones. La calidad se ve en que fuimos evaluados a nivel nacional y salimos bien.*

#### **4.6 Contexto actual, movimiento estudiantil y reforma educativa.**

##### ***a) Contexto actual***

De acuerdo con las entrevistas realizadas a las estudiantes, las problemáticas de la Escuela Normal, se focalizan en la falta de recursos, terrorismo por parte del estado, eliminación de plazas automáticas, baja de la matrícula escolar y reforma educativa, sucesos que no solo se dan en esta normal rural, sino que se repiten en las otras 15 escuelas normales rurales del país. Ante esta situación, las y los integrantes de la FECSUM (Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México), realizan movimientos estudiantiles, en protesta y como un medio para gestionar recursos.

De acuerdo con el Director de la Normal, en el año 2015, el Presidente de la República, Enrique Peña Nieto, anunció 400 millones de pesos para las Normales Rurales, “para compensar y/o suavizar toda la furia de los normalistas rurales y de la sociedad civil, por ese atropello y acontecimiento inhumano que sufrieron los muchachos de Ayotzinapa, independientemente de su lucha política e ideológica, académica y cultural”.

En esa distribución de los recursos, a la Normal Rural Vanguardia, se le asignaron 31 millones, mientras que a la Normal de Ayotzinapa, 50 millones “porque ahí es donde está la herida, y entonces de eso hasta ahorita no se ha aplicado todo ese recurso, se anunció sí, pero para que llegue el dinero ha costado”, señaló el director.

En este orden de ideas, también mencionó que se ha hecho presente un discurso en el que las normales rurales ya no son viables en estos tiempos, porque los ha invadido la modernidad. Ante esto, indica:

*nosotros decimos no, por eso ante este discurso, estamos trabajando desde la nueva ruralidad...formar en nuestras alumnas una visión actualizada... Ahora lo que destaca es la mecanización del campo, el tractor, los invernaderos y toda esta tendencia de lo orgánico, el abono orgánico, el maíz orgánico, el mezcal artesanal, que tiene que ver con la nueva ruralidad, con proyectos productivos que no dañen el medio ambiente, pero si hay que aprovechar esos recursos naturales de alguna forma. Hay que trabajar sobre ecoturismo, aprovechar la cascada, los restos arqueológicos... Entonces empezamos a cuantificar y calificar los recursos naturales de los pueblos, y decimos hagamos un proyecto integral donde se benefician los pueblos. Vamos a impulsar el proyecto, pueden ser campamentos, el temazcal, el té de tal hierba, dar masajes, caminar por el bosque para desestresarse, es decir ofertar a la población un lugar en el que quieran relajarse, separarse del bullicio... ese espacio donde se encuentren consigo mismos. Ese enfoque de la nueva ruralidad del aprovechamiento de los recursos naturales.*

Por tal motivo, actualmente en la Normal Rural Vanguardia se está trabajando en conjunto con la Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), mediante el programa ENACTUS (*Entrepreneurs in action*, por sus siglas en inglés), a través de la separación, recolección y reutilización de la basura producida dentro de la institución. En este orden de ideas, los directivos buscan que las jóvenes al egresar, no se lleven únicamente el conocimiento psicológico y pedagógico, sino también el que sepan implementar proyectos de carácter comunitario, debido a que como el Director de la Escuela Normal, menciona:

*esta institución se formó como una restitución de los derechos del campesinado mexicano que dio su vida en la revolución mexicana. Esa es nuestra mentalidad, retribuir al pueblo, la educación al servicio del pueblo. Entonces, como darle este servicio al pueblo, no solamente educativo sino también con proyectos productivos que favorezcan la vida en las comunidades. Entonces esta perspectiva de corresponder al apoyo de financiamiento, es lo que les decimos a las alumnas, que todo el financiamiento de la federación no la da el gobierno, es dinero de los impuestos del pueblo mexicano, que parte de esta es para la manutención, no podemos ser ingratos y decir que no le debemos nada al pueblo, estos cuatro años de estudio, se debe retribuir. Esto se ha inculcado en las estudiantes, por lo cual ellas también son sensibles, por eso dicen -maestro vamos a trabajar, que vengamos los cursos, nos preparamos y vamos a impulsar los proyectos.*

#### **b) Comité estudiantil y movimiento estudiantil**

En lo que respecta al comité estudiantil de la Escuela Normal Rural Vanguardia, este es una partícula de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSUM), que se constituyó en la década los años 40. En este sentido, en todas las normales rurales, se tiene un comité estudiantil, en el

que se trabaja para defender los derechos de los estudiantes. En la Escuela Normal Rural Vanguardia, trabajan sobre cinco ejes, el académico, el político-ideológico, el deportivo, el cultural y el de módulos de producción.

Dentro de este comité, se encuentra la Secretaria General, que es la dirigente, posteriormente la Secretaria de Organización y la Secretaria de Actas y Acuerdos. A su vez, las presidentas de raciones (que tiene que ver con el comedor, se encarga de que se compre la mercancía, de ver que se elabore el menú y que se distribuya adecuadamente), de Módulos de Producción (la cual tiene apoyos auxiliares en todos los grados, a excepción de cuarto, que ya trabajaron tres años antes), de Honor y Justicia, de Higiene, de Salud y de Derechos Humanos.

En este contexto, dentro de la FECSUM también existe el Comité Político Ideológico (COPIN), y de este modo en la Escuela Normal Rural Vanguardia el Comité Político Ideológico (COPI), que permanentemente tienen reuniones, cada dos o tres meses, donde discuten y analizan la situación de las escuelas y la reforma educativa, la lucha por sus derechos y los espacios profesionales. De este modo, existe una vinculación con las demás normales rurales: lo que los une es la propia organización.

El director menciona que:

*la organización se hizo para fortalecer estos cinco ejes y para darle vigencia al normalismo rural. Dicen las integrantes del comité, que si no trabajan lo político ideológico después la normal va a tomar otro rumbo, ya no va a ser rural, ya no sabemos quién va a estar en defensa de los pobres. Se van a aburguesar, van a pensar que son ricas, y entonces van a empezar a desvincular del movimiento y van a empezar a traicionar el movimiento estudiantil.*

Referente a la percepción de las alumnas sobre el movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural Vanguardia, las opiniones se encuentran divididas tanto en estudiantes como en el personal docente. En lo que respecta a las estudiantes un 78% de las entrevistadas apoyan y están convencidas de los objetivos del movimiento estudiantil; consideran que es una manera de luchar por los derechos de los estudiantes y externar sus inconformidades por los actos de injusticia, como el lamentable suceso de la desaparición de los estudiantes de la Normal Rural de Ayotzinapa, y de defender al normalismo rural, su reconocimiento y respeto, ya que están en riesgo de desaparecer. De igual forma, pelean por la asignación de plazas para sus compañeros normalistas egresados y para las generaciones futuras. Asimismo, al interior de la institución solicitan mejores servicios de alimentación (ya que el presupuesto es de \$44.00 pesos para almorzar, comer y cenar), médicos y académicos.

De este modo, una estudiante afirma que:

*es obligación de todos los estudiantes pelear por los derechos, y este movimiento estudiantil se debe seguir impulsando, porque debe haber alguien que tenga la valentía de alzar la voz en el país y*

*exigir al gobierno, para tener un país justo, y que las demás personas abran los ojos ante la injusticia. Como normalista es un derecho y obligación apoyar al movimiento.*

Otras estudiantes comentaron que en diversos momentos se apoya a los profesores de la Sección XXII, y a las demás normales del país cuando tiene algún conflicto. “Porque somos conscientes de la situación de nuestro país y no podemos ser ajenos a éstos... la educación tiene que estar al servicio del pueblo, el manifestarse es una buena presentación para gestionar recursos”.

En este contexto, existe un 20% de estudiantes que considera adecuado el movimiento estudiantil, porque es importante luchar por sus derechos, sin embargo siempre y cuando se haga con medida y orden, ya que en ocasiones se realiza de manera muy agresiva y resultan heridos; mencionan que se deberían buscar otras alternativas más eficaces. Por otra parte, un 2% manifestó su inconformidad con el movimiento estudiantil, debido a que consideran que no tiene un buen fundamento, y participan en él por obligación, para que no sean sancionadas dentro de la institución por las demás estudiantes.

De acuerdo con los profesores entrevistados, la mayoría de éstos opina que el movimiento se encuentra radicalizado, y que no se consulta completamente a la base estudiantil, ya que quienes toman las decisiones son los líderes. Además, comentan que las alumnas deberían incorporar más acciones sobre cuestiones académicas, ya que en muchas ocasiones éstas se encuentran relegadas. De igual forma, comentaron que el movimiento es muy rutinario y obsoleto, y que la FECSUM, debería aprovechar más los espacios en donde se puede dialogar; consideran también que apoyan el movimiento siempre y cuando se busque el bienestar de todos y no solo intereses personales, porque es claro que existen injusticias a las que no se puede ser ajeno.

### ***c) Reforma educativa***

Referente a la reforma educativa expuesta en el presente sexenio, los profesores expresaron que no es una reforma educativa, sino más bien una reforma laboral; también mencionan que ante una reforma educativa no habría oposición, pero ésta no lo es. El Profr. José Luis Cruz, expone: “es claro que debe existir alguna reforma, ya que las sociedades no son las mismas. Pero de existir una reforma, esta debe tener un mejor diseño, con personal preparado, educado, con buenas ideas, y principalmente que conozcan las diferentes realidades de las comunidades del país”.

Explican que la evaluación tiene más ámbito en lo laboral. De igual forma, manifiestan, que la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), deberían desarrollar ofertas de posgrado, ya que son los responsables de coordinar a sus trabajadores,

actualizarlos, darle todas las herramientas para que se desarrolle de manera eficiente. El Director de la escuela, expone que:

*El desarrollo de posgrados por parte de la SEP o el IEEEEPO no existe. Por ejemplo varios compañeros que trabajan en la institución, se han formado académicamente con sus propios recursos, quien cubre su financiamiento es la propia persona. Ahora bien, el sueldo de una plaza de educación básica son \$5000.00 a la quincena, entonces existen familias donde el profesor o profesora son la única fuente de financiamiento en sus hogares, además tienen hijos, algunos no tienen casa propia, rentan, entonces ya no alcanza el recurso económico para ir a estudiar un posgrado. Exigen preparación pero no hay recursos, el salario no alcanza.*

En este sentido los profesores opinan que esta reforma se dio para denostar a los profesores, para justificar el gobierno federal ante los gobiernos internacionales, de que los profesores son los que están mal y son los culpables, por su organización, y además le suman los actos “vandálicos”. De este modo, expresan que ahora los padres tienen que pagar a los profesores, se tienen que hacer cargo de la educación, pero si los papás no tienen para pagar, eso no importa, ahora si quieren que sus hijos estudien, les tiene que costar.

Aunado a esto, exponen que la reforma agrede derechos, existen diversas desventajas, ahora todo quieren que sea por medio de contratos y de exámenes estandarizados. A partir de esta reforma hay muchos golpes laborales, ya que quitan la estabilidad laboral.

#### **4.7 Influencia regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia.**

Para revelar el alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia, se hizo hincapié en los desplazamientos territoriales de tres elementos necesarios para el funcionamiento de esta institución, las estudiantes de la escuela normal rural, el personal docente y los insumos.

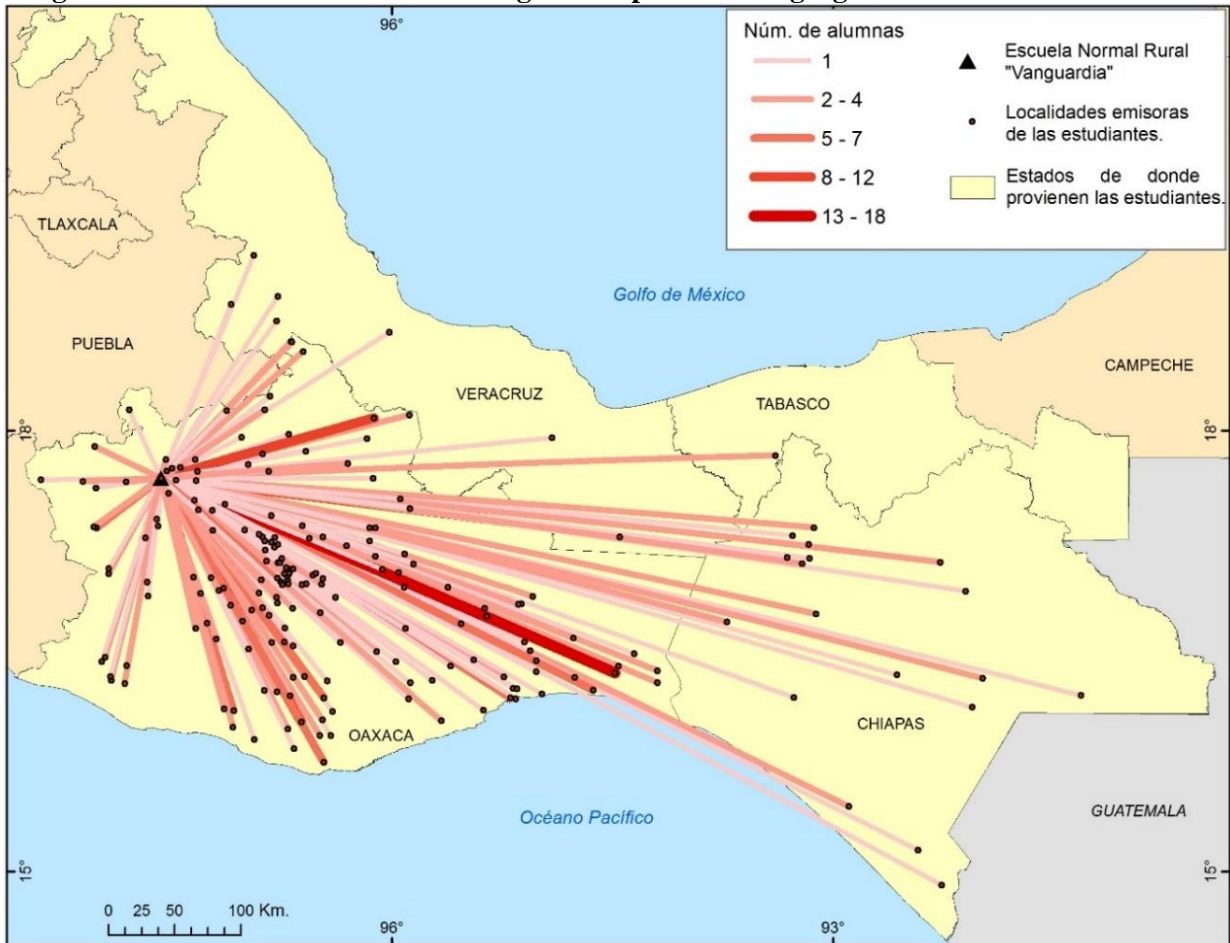
##### **a) Procedencia geográfica de las estudiantes.**

En este orden de ideas, de acuerdo con las entrevistas realizadas y la información dada por el personal encargado de control escolar (datos de la matrícula escolar del ciclo escolar 2015-2016 y 2016-2017). Se obtuvo la información sobre la procedencia geográfica de las estudiantes de la Escuela Normal Rural Vanguardia. Las estudiantes provienen de diversas localidades de cuatro estados de la República Mexicana, Chiapas (18 localidades), Tabasco (una localidad), Veracruz (8 localidades) y Oaxaca. Siendo la mayoría las estudiantes del estado de Oaxaca (178) (Figura 4.22).

En este orden de ideas, de las 8 regiones que componen al Estado de Oaxaca, las que son emisoras de más estudiantes a la Escuela Normal Rural, son la Mixteca (dentro de la cual se encuentra la institución), los Valles Centrales, y el Istmo (Figura 4.23); esta última región que históricamente ha tenido cientos de estudiantes en la normal, debido en parte, a que en varios años los directivos de la Escuela fueron de esta

región y hacían difusión en sus localidades, así como también las profesoras que egresaban, volvían a sus comunidades, y comunicaban los beneficios otorgados por la institución, propiciando el interés de otras estudiantes. De este modo, la escuela se volvió atractiva para esta región.

**Figura 4.22 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En lo que respecta a la región mixteca, el mayor número de estudiantes son de la localidad de Tamazulápam, donde se localiza la institución educativa. Cabe mencionar, que históricamente, de acuerdo con las entrevistas realizadas a los profesores, han egresado más profesoras de otras localidades que de la propia Tamazulápam. En este contexto, ha existido un descontento por parte de la población local, y argumentado para que existan lugares destinados a la comunidad estudiantil Tamazulapense, pues opinan que el hecho de que ésta se encuentre dentro de la localidad, debería beneficiar a más mujeres oriundas de este municipio. En este orden de ideas, también existe una importante población de estudiantes que proviene de Nochixtlán y Juxtlahuaca, seguidas de las localidades, Amatitlán, Tulancingo, Tezoatlán, San Jorge Nuchita, Tecomaxtlahuaca, Cosoltepec y Sindihui (Figura 4.24).

**Figura 4.23 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes del estado de Oaxaca.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

De acuerdo con los datos obtenidos, se manifiesta que la Región de los Valles Centrales es emisora de una importante población estudiantil de la Normal Rural, siendo Oaxaca de Juárez (capital del estado), San Antonio de la Cal (sede más antigua de la Normal Rural Vanguardia), Cuilápam, Huitepec y Santa Cruz Mixtepec, las de mayor número. Se observa que gran mayoría de las localidades de origen de las estudiantes de la región de los Valles Centrales se encuentran circundantes a la capital del estado (Figura 4.25).

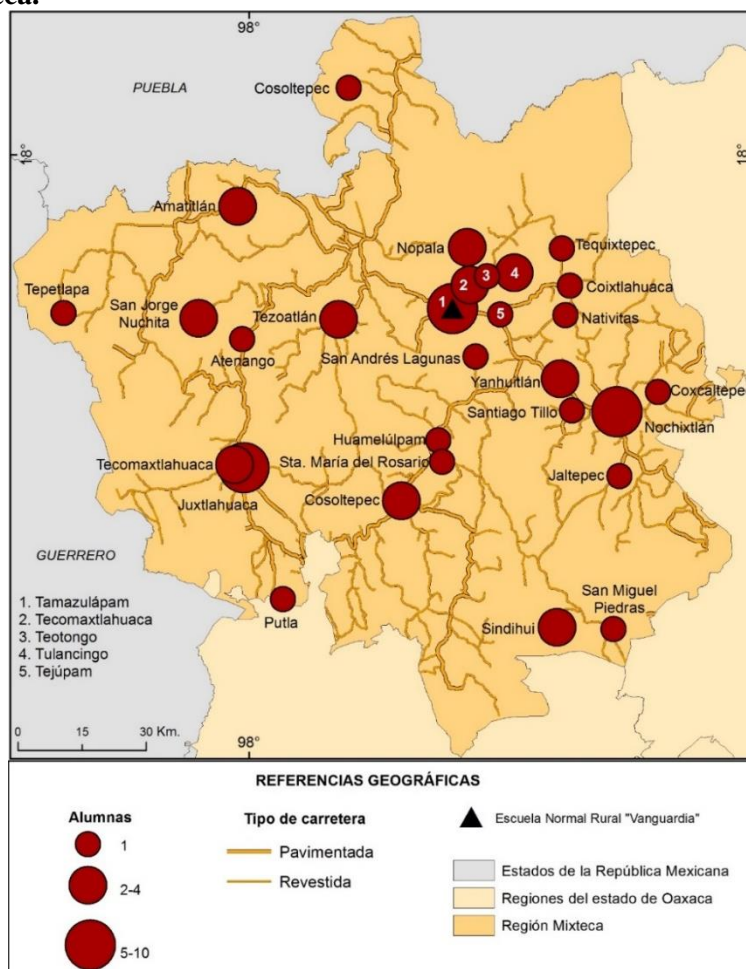
Como se mencionó anteriormente, históricamente, de la región del Istmo, se han formado profesionalmente cientos de profesoras. De acuerdo con las estudiantes registradas para la presente investigación, se identificaron 28 localidades de origen de las alumnas de esta región. Donde Ixhuatán, Salina Cruz y San Francisco el Viejo, son las localidades de origen con mayor número de estudiantes de esta región (Figura 4.26).

Otra de las regiones que presentan un importante número de localidades de origen (24) de las estudiantes, es la Sierra Sur. Las localidades con un mayor número de alumnas son Textitlán y Río Hondo (Figura 4.27), las cuales se encuentran a más de 8 horas de distancia por vía terrestre en automóvil. De este modo las estudiantes provenientes de dichos lugares, comentaron que regresan a su casa hasta el período



vacacional, y algunas de ellas solo una vez al año, por la situación económica, ya que éstas se mantienen con lo de la beca de la escuela y no reciben apoyo económico por parte de su padres. También mencionaron, que durante el periodo vacacional que no vuelven a sus casas, trabajan dentro de la comunidad de Tamazulápam en el aseo de las casas.

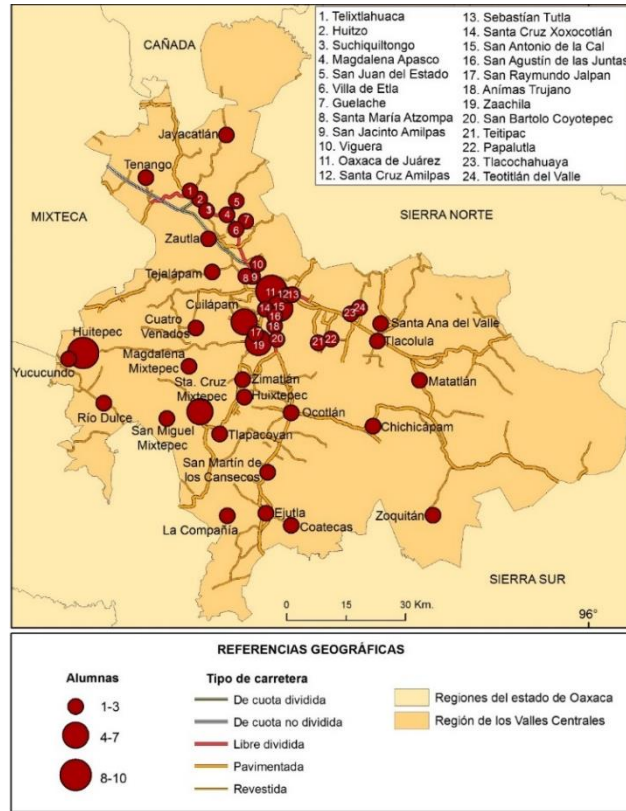
**Figura 4.24 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de la Mixteca.**



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

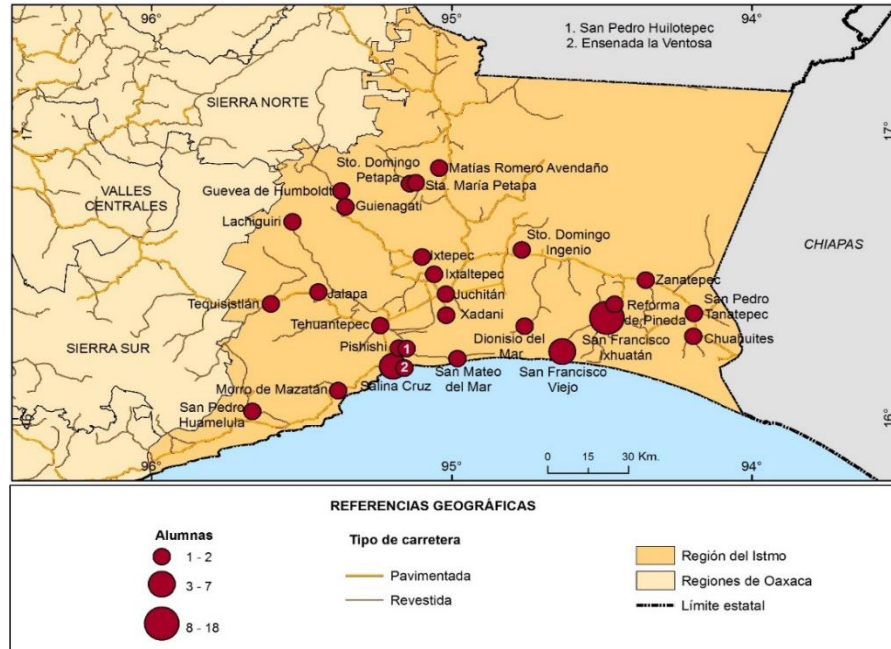
Además, dentro de la comunidad estudiantil de la Escuela Normal, se encuentran estudiantes de las regiones de la Cuenca del Papaloapan y la Sierra Norte (Figura 4.28). De la región del Papaloapan, el mayor número de estudiantes son de Tuxtepec y de Acatlán de Pérez. Mientras que de la Región Sierra Norte, las estudiantes son de 13 localidades de esta región. Finalmente, pero no menos importante, existe alumnado proveniente de 8 localidades de la Región de la Cañada, el mayor número proviene de Yoloxochitlán (Figura 4.29).

Figura 4.25 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de los Valles Centrales.



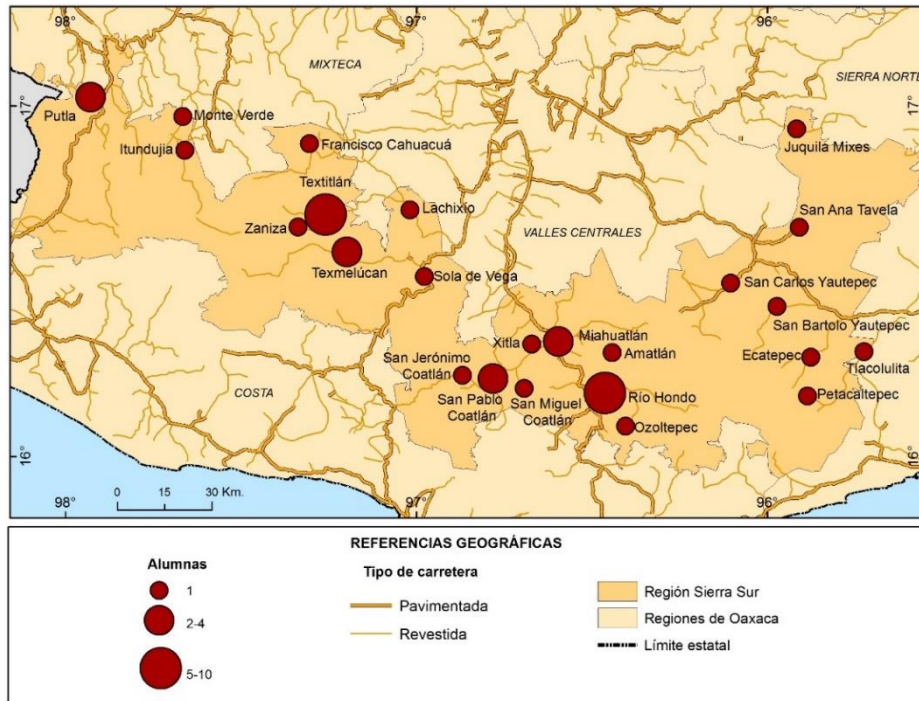
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

Figura 4.26 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la Región del Istmo.



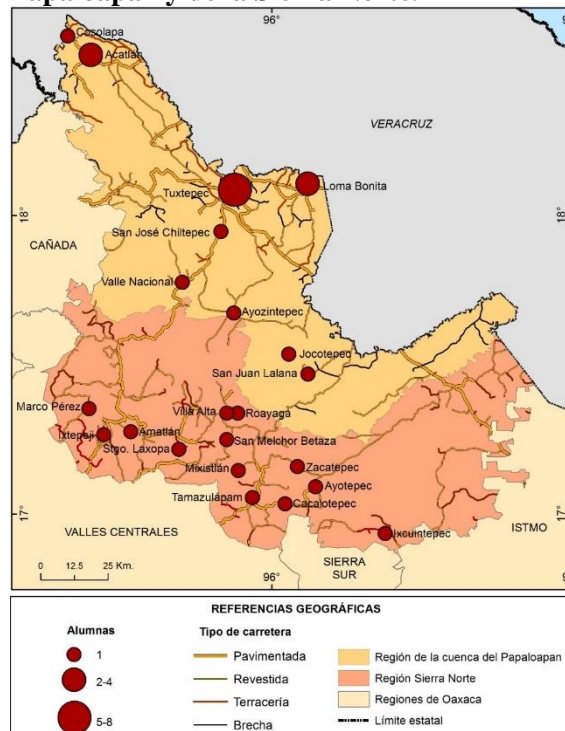
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

Figura 4.27 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de la Sierra Sur.



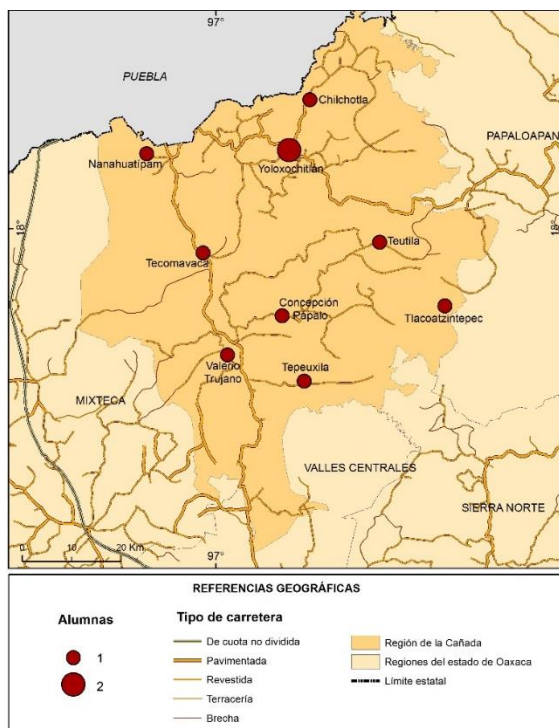
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

Figura 4.28 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes las regiones de la Cuenca del Papaloapan y de la Sierra Norte.



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

**Figura 4.29 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de la región de la Cañada.**



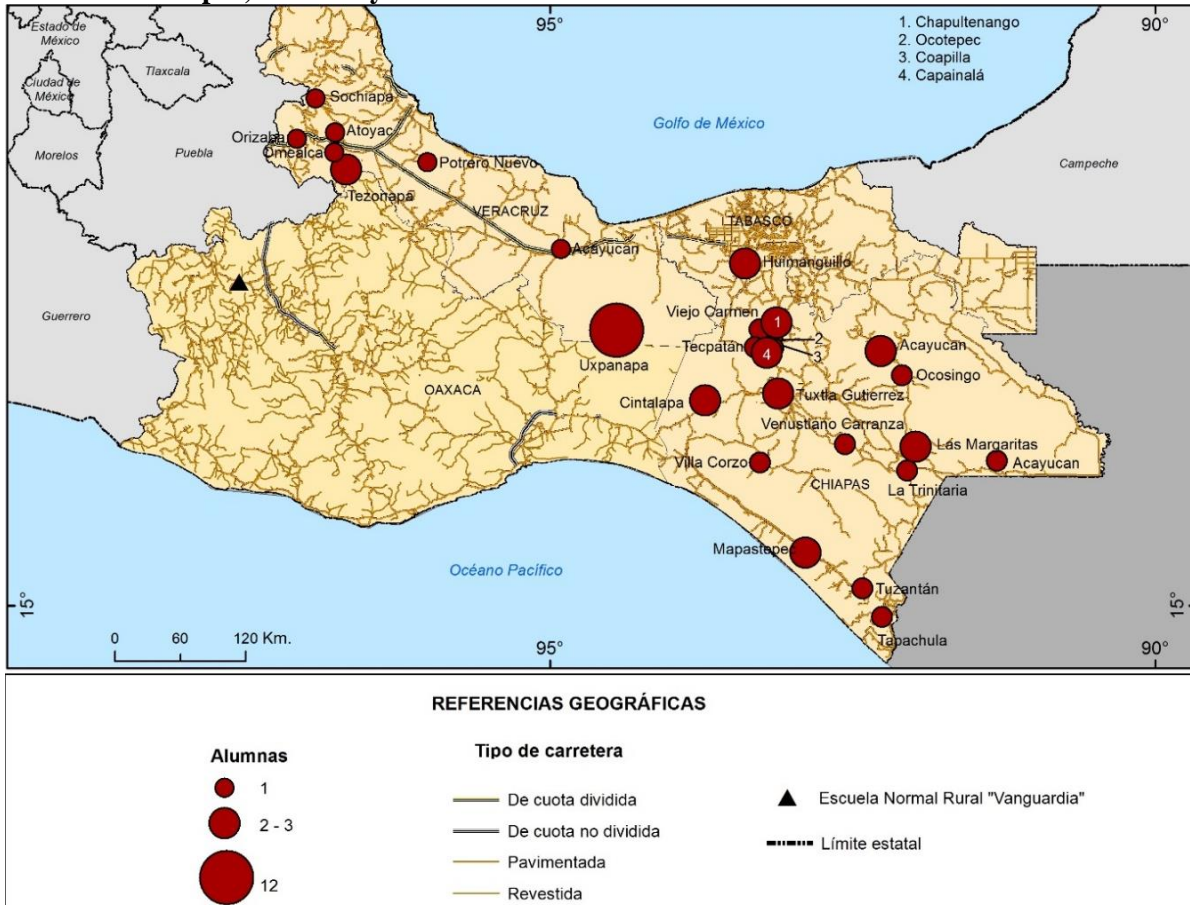
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En este sentido, se puede afirmar que el alumnado estudiantil, proviene de todas las regiones del estado de Oaxaca. Siendo la región Mixteca, los Valles Centrales, el Istmo y la Sierra Sur, las de mayor relevancia. Así también, la Escuela Normal recibe estudiantes, de los estados de Chiapas, Tabasco y Veracruz. De los cuales Chiapas, es el estado de donde proviene un mayor número de estudiantes. Siendo Chapultenango, Capainalá, Cintalapa, Acayucan, Tuxtla Gutiérrez y Mapastepec, las localidades de origen de más alumnas. Referente a Tabasco, se reportó la localidad de Huimanguillo y en el estado de Veracruz, el mayor número de estudiantes corresponde a la localidad de Uxpanapa, que colinda con el estado de Oaxaca (Figura 4.30).

De este modo, la Normal Rural resulta atractiva por el sistema de internado, ya que muchas de las localidades se encuentran distantes a la Normal, por lo que la mayoría de las estudiantes acuden a su casa hasta cada periodo vacacional; las más cercanas cada fin de semana, y aquellas que se encuentran más lejos y poseen dificultades económicas lo hacen una vez al año, aprovechando su estancia en la comunidad para tener ingresos extras, trabajando en labores domésticas, principalmente.



**Figura 4.30 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de las estudiantes de los estados de Chiapas, Tabasco y Veracruz.**

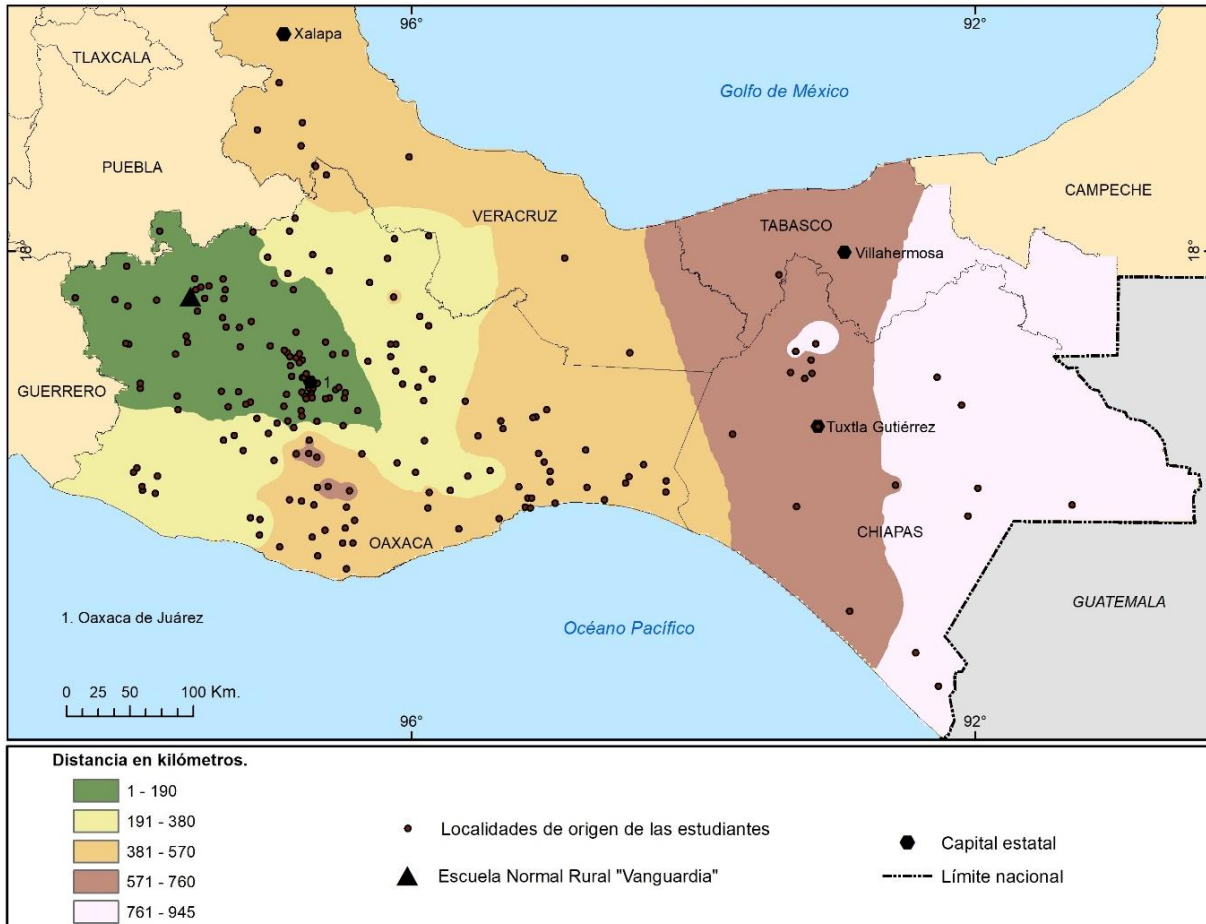


Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

En este orden de ideas, referente a la distancia en kilómetros que se tienen de las localidades de origen a la Escuela Normal Rural Vanguardia, estas se encuentran en un rango de un kilómetro a 945 kilómetros. Cabe señalar que aunque algunas localidades sus distancias euclidianas sean más cortas que otras, el factor de las vías de comunicación (carreteras) y el relieve, hacen que las distancias varíen como se muestra en el mapa (Figura 4.31).

El mayor número de localidades se encuentra en el rango de un kilómetro a los 190 kilómetros, que corresponden principalmente a las localidades de la Mixteca y Valles Centrales. Las distancias menores, corresponden a las localidades de Tamazulápam, Tejúpam y San Antonio Acutla. Mientras que las distancias mayores corresponden a siete localidades del estado de Chiapas, Acayucan, Ocosingo, las Margaritas, la Trinitaria, Tuzantán, Tapachula y Loma Bonita (Figura 4.31).

**Figura 4.31** Distancia en kilómetros de las localidades de origen de la estudiantes hacia la Escuela Normal Rural Vanguardia.

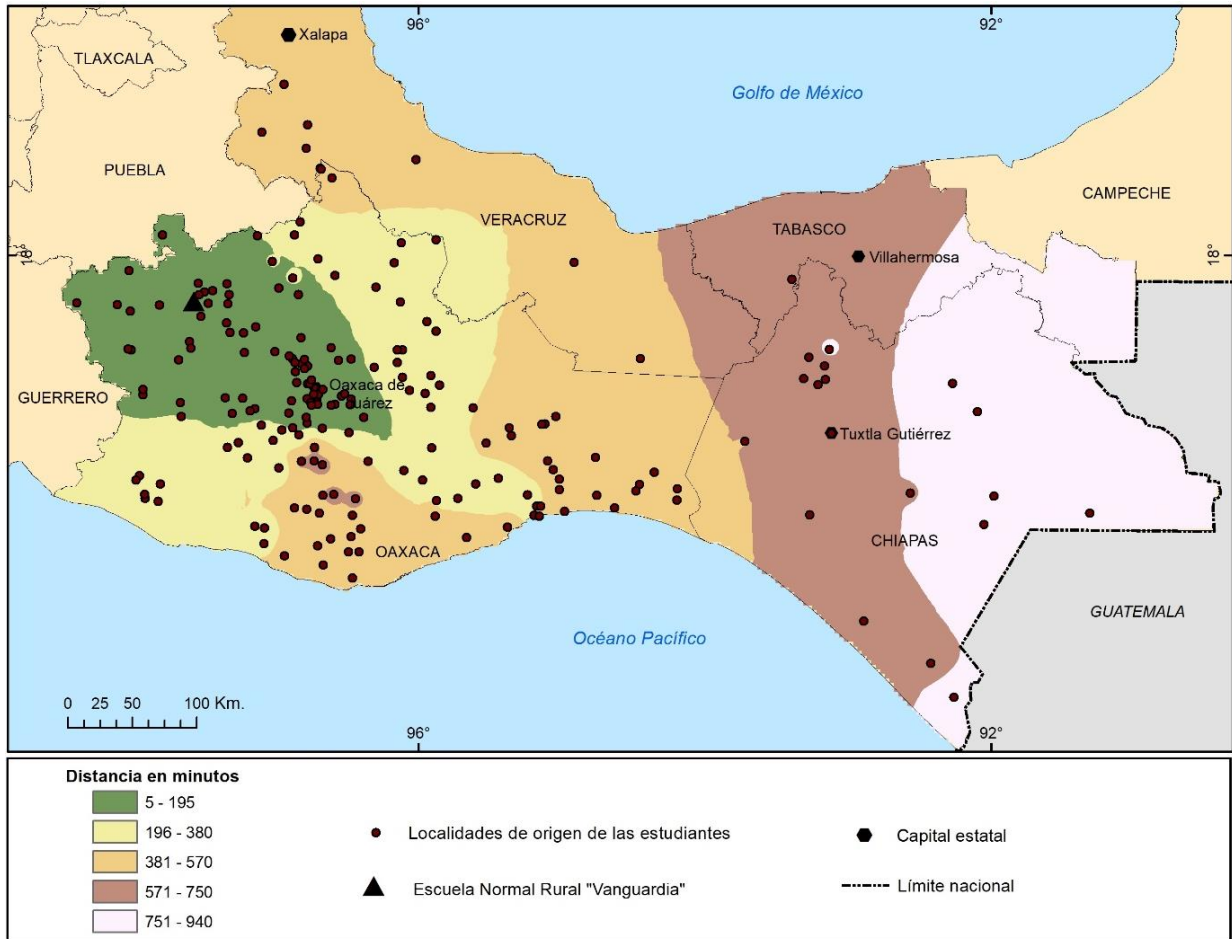


Fuente: elaboración propia con base en INEGI, 2010.

En lo que respecta al tiempo de recorrido que las estudiantes realizan de sus localidades de origen a la Escuela Normal, este oscila de los 5 a los 940 minutos (16 hrs. aproximadamente). Las estudiantes que realizan un menor tiempo de trayecto son de las localidades de Villa de Tamazulápam, lugar donde se encuentra la Escuela (5 minutos), de Tejúpam y de San Antonio Acutla, ambas con 10 minutos, aproximadamente. Mientras que la localidad de mayor tiempo de recorrido es Loma Bonita (16 hrs.), del municipio Maravilla Tenejapa del estado de Chiapas (Figura 4.32).

Cabe resaltar, que la mayoría de las estudiantes de las localidades más alejadas, con trayectos de más de 8 hrs. regresan a su casa hasta el periodo vacacional, debido a los costos que trae consigo el trasladarse a su casa o bien algunas hacen uso del *raite*. En este contexto, podemos observar una gran disparidad de tiempo de trayecto, lo que permite declarar el gran interés de las estudiantes de las localidades más alejadas por estudiar en esta institución.

**Figura 4.32** Distancia en minutos de las localidades de origen de la estudiantes hacia la Escuela Normal Rural Vanguardia.

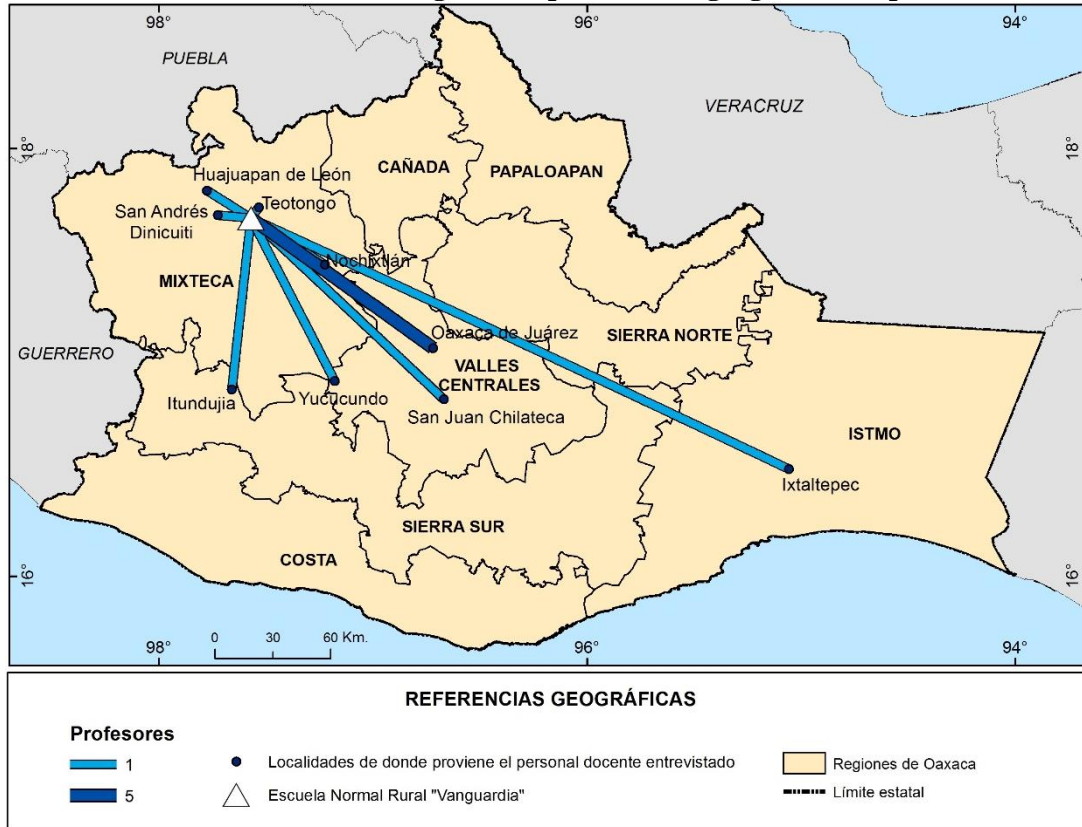


Fuente: elaboración propia con base en INEGI, 2010.

**b) Procedencia geográfica del personal docente.**

Referente a la procedencia geográfica de los profesores, su lugar de nacimiento corresponde a localidades pertenecientes al estado de Oaxaca. Más de la mitad de los profesores (54%) a la Región de los Valles Centrales (Oaxaca de Juárez, San Juan Chilateca y Yucucundo), seguido de un 32% a la Región Mixteca (Huajuapán de León, Teotongo, Nochixtlán y San Andrés Dinicuiti). Y finalmente dos profesores, nacieron en las localidades de Itundujía e Ixtaltepec, de las Regiones Sierra Sur e Istmo, respectivamente (Figura 4.33).

Figura 4.33 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica del personal docente.



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

**c) Insumos: procedencia geográfica de alimentos, material de apoyo docente e inmobiliario.**

En lo que respecta a la procedencia geográfica de los insumos, que son necesarios para el funcionamiento de la Escuela Normal Rural, de acuerdo con la información proporcionada por la encargada de Servicios Asistenciales (dependencia encargada de establecer la comunicación con proveedores para el suministro de víveres), la señora Inés Martínez Martínez, los insumos, provienen de los estados de Veracruz, Puebla y Oaxaca (Figura 4.34).

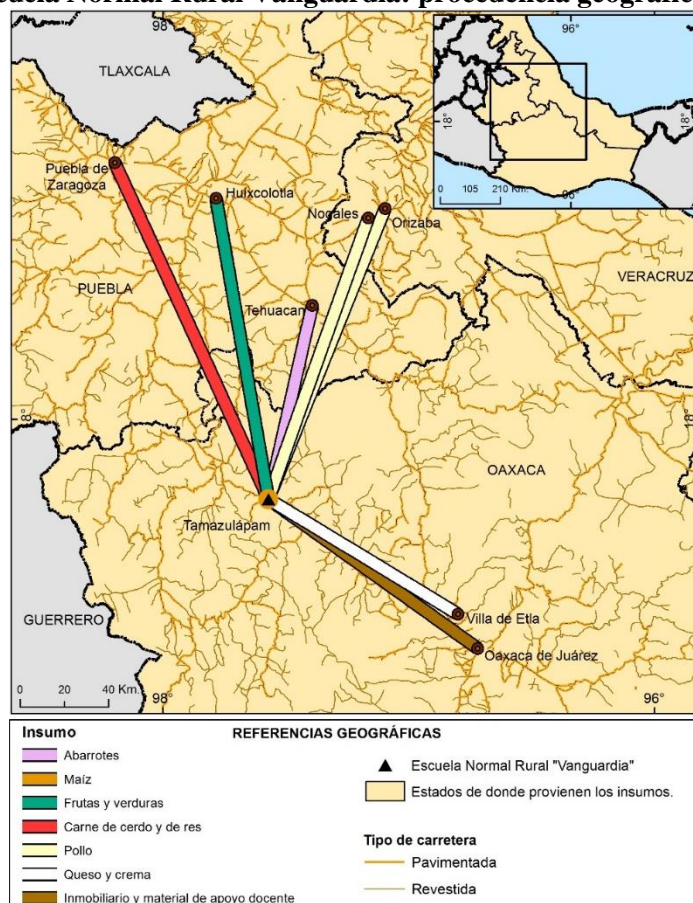
Referente a los abarrotes, que incluyen aceite, sal, polvo para gelatinas, frijol, arroz, pasta para sopa, huevo, leche nido y harina, utilizada para la elaboración de pan dentro de la institución. Se compran dentro de la localidad de Tamazulápam, dos veces por semana, miércoles (día de plaza en la localidad) y sábado. No obstante, el proveedor, compra y trae estos insumos de la Cd. de Tehuacán, Puebla. Cabe resaltar, que una vez por semana, se reúne el comité de raciones y los ecónomos, para acordar el monto y los productos que se van a comprar.

Referente al maíz, utilizado para la elaboración de tortillas en la escuela, en la tortillería; se cosecha en las parcelas, llamados módulos de producción, que la institución posee en el noroeste de la localidad



(área de terrenos de Tamazulápam de riego y de temporal), en las cuales, personal y alumnas de la institución, colaboran con la producción (preparar la tierra, sembrar, regar y cosechar).

**Figura 4.34 Escuela Normal Rural Vanguardia: procedencia geográfica de los insumos.**



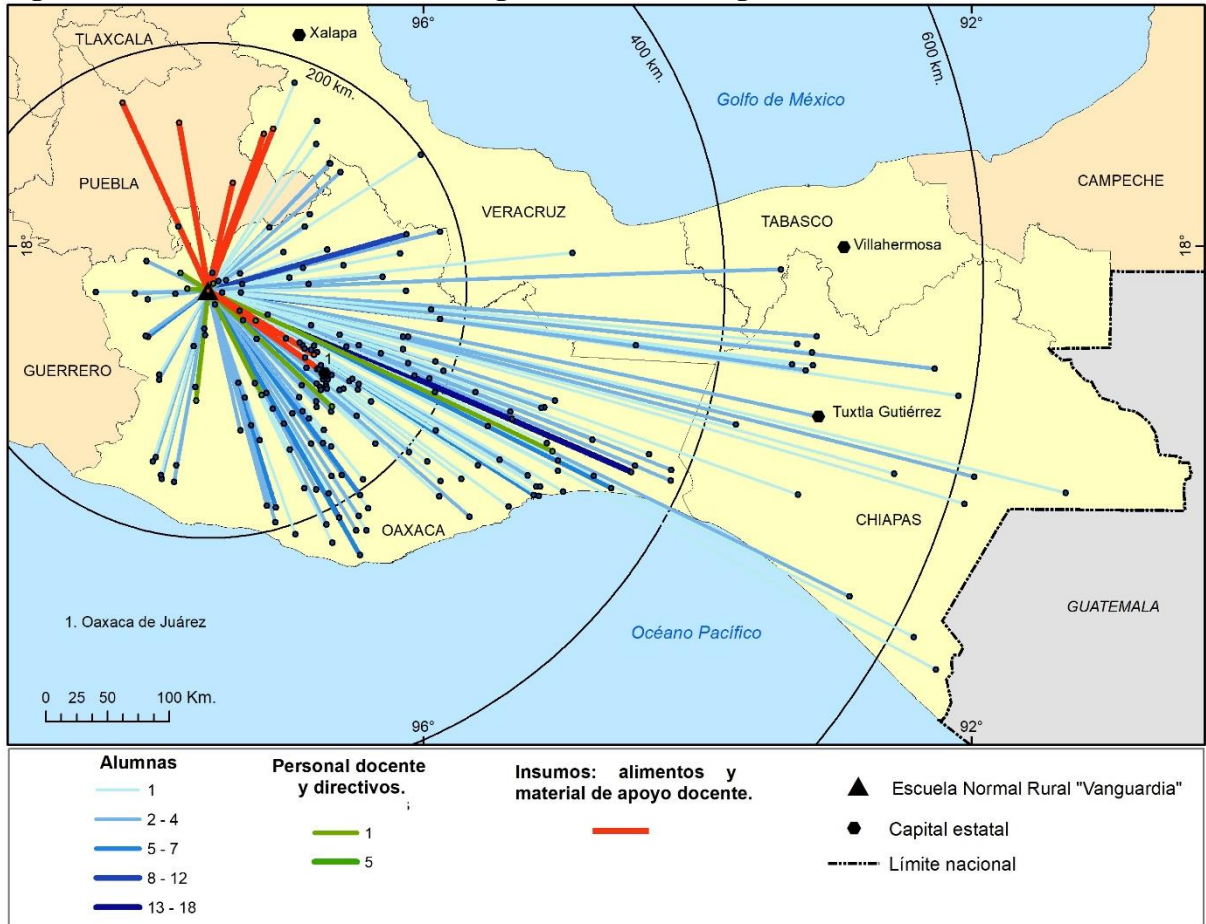
Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017.

Las frutas y verduras, al igual que los abarrotes, se compran dos veces por semana (miércoles y sábado); los proveedores las traen y compran en la Central de Abastos de Huixcolotla, Puebla.

En lo que atañe a las carnes rojas (res y de cerdo), el pollo, y los productos lácteos (queso y crema), se compran diariamente en la localidad, para que se encuentren frescos. Los carniceros de Tamazulápam, traen y compran la carne en el rastro municipal de la Cd. de Puebla y el pollo, de las granjas de Orizaba y Nogales, Veracruz, mientras que el queso y crema, proviene de la Villa de Etla, Oaxaca.

Finalmente, el material de apoyo docente y mobiliario, que se encuentra en la institución, la SEP es la encargada de suministrar, y proviene de la Cd. de Oaxaca, aunque en ocasiones dentro la institución, en la carpintería se elaboran muebles que se suministran en las áreas (salones y dormitorios) que se necesitan.

Figura 4.35 Escuela Normal Rural Vanguardia: alcance regional.



Fuente: elaboración propia con base en trabajo de campo, febrero, 2017 e INEGI, 2010.

En este sentido, se puede observar que el alcance regional respecto a las estudiantes corresponde a cuatro estados de la República Mexicana: Chiapas, Tabasco, Oaxaca y Veracruz. El estado de Oaxaca es el que concentra el mayor número de estudiantes. Posteriormente el estado de Chiapas, después el estado de Veracruz, y finalmente, el estado de Tabasco (Figura 4.35).

En este sentido, la influencia regional de esta institución se da principalmente porque que la institución educativa resulta atractiva para las estudiantes debido a los servicios que ofrece (educación, alimentación, hospedaje y salud). De este modo, el sistema de internado, es una excelente oportunidad para la mayoría de las estudiantes, que tienen bajos recursos económicos, para continuar sus estudios profesionales. Ya que el realizarlos en otras escuelas, muchas de las estudiantes no podrían costearlos. Así también, el alcance regional de la escuela, no puede ser explicado sin tomar en cuenta el proceso histórico, que promovió en los años posteriores a la revolución mexicana, la incorporación de jóvenes

estudiantes a la normal rural, para convertirse en profesores rurales, que dotaran de educación a estas localidades.

De este modo, se originaron redes personales que contribuyeron a la inserción de más estudiantes a la institución. De igual forma, los cambios de sede, propiciaron que esta escuela se ubicara en tres localidades distintas, que dio pie a la inscripción de más alumnos. Con el cambio de sistema, en donde únicamente el internado era para mujeres, dio cabida a que más jóvenes del medio rural pudieran tener acceso a educación, y así posteriormente obtener un trabajo formal, que fomentó una mejor calidad de vida. Lo que propició que esta Normal Rural, se convirtiera en centro de atracción de estudiantes de los estados del Sur del país, Chiapas, Campeche, Tabasco, Guerrero, Oaxaca y Veracruz. Cabe resaltar que la Región del Istmo, históricamente ha sido la región de donde provienen más estudiantes.

Así también, es importante resaltar que el alcance regional actual, tiene que ver principalmente, con la seguridad laboral, ya que debido a los cambios en la asignación de plazas automáticas, se disminuyó el número de aspirantes, y de esta forma la matrícula escolar. Ya que uno de los motivos principales de ingresar a la Normal, era obtener un plaza y de este modo un empleo seguro y formal.

De igual forma, aunque en menor medida, el alcance tiene que ver con las diferentes acciones del comité estudiantil y las actividades propias del movimiento estudiantil de las normales rurales (marchas, bloqueos en carreteras, plantones, boteos, etc.). Debido a que en muchas ocasiones algunas estudiantes no son partidarias, y deciden no continuar en la institución. No obstante, a pesar de esas situaciones, la normal sigue siendo atractiva para estudiantes, que no cuentan con suficientes recursos económicos para ir a estudiar a otra institución, y de igual forma, la vocación por ser docentes de primaria es otro de los factores que más influye.

En este orden de ideas, referente al personal docente, la influencia regional corresponde a las regiones de la Mixteca, Valles Centrales e Istmo; el cual tiene que ver con la estabilidad laboral, y el gusto por la docencia. En lo que respecta a los insumos necesarios para el funcionamiento de la Normal Rural, que son los alimentos (abarrotes, maíz, frutas y verduras, carne de cerdo y de res, pollo, queso y crema) y el material de apoyo docente. Estos provienen de tres estados Oaxaca, Puebla y Veracruz. Los abarrotes, provienen de Tehuacán, ciudad media, que es un centro de abastos tradicional para la mixteca oaxaqueña. Así también, las frutas y verduras las traen de la central de abastos de San Salvador Huixcolotla, localidad característica del estado de Puebla por la venta de productos del campo. Referente a la carne de cerdo y de res, éstas las traen de los rastros de la Cd. de Puebla, y el pollo de las granjas de Orizaba y Nogales,

en el estado de Veracruz. Mientras que el queso y la crema, su origen es de la Villa de ETLA, localidad típica en el estado de Oaxaca por la elaboración del queso.

En este orden de ideas, se afirma que el alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia, está delimitado por cinco estados, Chiapas, Oaxaca, Veracruz, Tabasco y Puebla. Debido en primer lugar a su sistema de internado que resulta de interés a la población femenina con bajos recursos económicos, en la búsqueda de acceso a la educación superior. A pesar de que ya no exista el sistema de plazas automáticas, que generaba mayor demanda para ingresar a esta escuela. Así también es importante destacar que gracias a la existencia de esta escuela normal, miles de profesores de bajos recursos de la zona sur del país (en primer lugar del estado de Oaxaca), obtuvieron su profesión y mejoraron su calidad de vida.

De igual forma, esta institución provee de empleo a 44 docentes del estado de Oaxaca (les proporciona hospedaje a los profesores que radican fuera de la localidad), así como a 66 trabajadores (personal administrativo y de apoyo) originarios principalmente de la misma localidad. E indirectamente también proporciona empleo a los vendedores y proveedores de los insumos que son necesarios para el funcionamiento de la Escuela Normal Rural.

## **Conclusiones**

Las Escuelas Normales Rurales en México tienen su origen en la Revolución Mexicana. Debido a que el reparto agrario, la libertad política y la educación, fueron las demandas principales de la población mexicana, con lo que se buscaba mejorar la calidad de vida de los habitantes, sobre todo en las áreas rurales, donde se presentaban las mayores carencias.

En este sentido, la apertura de estas instituciones, fomentó en las áreas rurales, que jóvenes de escasos recursos tuvieran la oportunidad de seguir estudiando, tener un empleo seguro al egresar, tener mayores ingresos económicos y ayudar a sus familias.

Desde su creación, las Escuelas Normales Rurales hasta hoy en día, han vivido cambios importantes en cada sexenio, debido a que en cada uno éstos, se diseñan políticas que guían la educación del país durante su administración. Por tal motivo, estas instituciones han tomado diferentes rumbos, a veces a favor o a veces en contra, según la situación política en la que el país viva. Los cambios que han tenido, tienen que ver principalmente con los planes de estudio, las transformaciones de internados mixtos a unisexuales, las fusiones de escuelas, los cambios de sede, la disminución de recursos, y en algunas de éstas, su cierre. Lo que ha provocado, la respuesta inmediata por parte de estudiantes, personal docente, padres de familia, vecinos y diversas organizaciones magisteriales, agrarias y sindicales en defensa de la existencia de este tipo de escuelas.

Actualmente, se encuentran laborando 16 Escuelas Normales Rurales en nuestro país. Estas instituciones educativas han resistido y la mayoría mantiene el sistema de internado, el comedor, y el área de producción agropecuaria. Los estudiantes de estas normales están organizados, mediante la Federación de Estudiantes Campesinos de México (FECSM), que se fundó en 1935 y es la organización estudiantil más antigua en el país. De acuerdo con la FECSM, la educación de las normales rurales, está basada en cinco ejes: político, académico, cultural, módulos de producción y deportivo.

La Escuela Normal Rural Vanguardia, segunda en inaugurarse, el 3 de noviembre de 1925, antes de establecerse en la actual sede, inició sus labores en San Antonio de la Cal, localidad perteneciente a la región de los Valles Centrales del estado de Oaxaca. Posteriormente, por daños estructurales en la anterior sede, se trasladó al ex convento de Cuilápam de la misma entidad. Finalmente, el 20 de marzo de 1944, la Normal se trasladó a la localidad de Tamazulápam del Progreso en el Palacio Municipal, y en el año 1957, se inauguraron los edificios de esta institución en el domicilio actual.

Actualmente, esta institución ofrece a sus estudiantes los servicios de educación, alimentación, hospedaje y salud, todos ellos gratuitos. La escuela cuenta con instalaciones adecuadas para el óptimo funcionamiento de los servicios. En los últimos años, el número de alumnas inscritas, ha disminuido. En este contexto, la escuela normal en el ciclo escolar 2016-2017 no cubrió la matrícula asignada. El comportamiento de la matrícula escolar tiene que ver principalmente con el campo laboral, ya que a partir del año 2015, el sistema de plazas automáticas al egresar ya no existió. Por tal motivo se dio una disminución importante en la demanda estudiantil.

Ante este suceso, en la escuela se realizan estrategias para atraer un mayor número de estudiantes. Este fenómeno se repite en las demás escuelas normales rurales del país. Por tal motivo, se han diversificado, ofreciendo maestrías y sistema de educación para secundaria (geografía, historia, matemáticas, entre otras). En lo que respecta a la Normal Rural Vanguardia, se está elaborando una maestría para los docentes que se encuentren en servicio. Otra medida tomada ante esta situación es el lanzamiento de la convocatoria meses antes (febrero y marzo) a lo acostumbrado. En este orden de ideas, a pesar de la baja en la matrícula escolar, no se ha llegado a despedir personal docente, ni personal administrativo y de apoyo.

En este orden de ideas, a pesar de la eliminación del sistema de plazas automáticas, donde las alumnas obtenían la plaza de profesora de educación primaria formal al egresar de la institución. Para las alumnas que estudian actualmente en la normal, esta institución resulta atractiva, debido a que constituye para la mayoría de ellas, la única opción o la más viable, para poder seguir estudiando, ya que presentan bajos recursos económicos, y el estudiar en esta institución es una vía para obtener una carrera profesional y mejorar su calidad de vida; así también entre sus motivaciones destaca la vocación por la docencia.

Las estudiantes provienen de diversas localidades de cuatro estados de la República Mexicana: Chiapas, Tabasco, Veracruz y Oaxaca. De las 8 regiones que componen al estado de Oaxaca, las que son emisoras de un mayor número de estudiantes a la Escuela Normal Rural, son la Mixteca (dentro de la cual se encuentra la institución), los Valles Centrales, y el Istmo; esta última históricamente ha tenido cientos de estudiantes en la normal debido, en parte, a que en varios años los directivos de la Escuela fueron de esta región y hacían difusión en sus localidades, así como también las profesoras que egresaban, volvían a sus comunidades, y comunicaban los beneficios otorgados por la institución, propiciando el interés de otras estudiantes. De este modo, la escuela se volvió atractiva para esta región. Del total de las localidades de donde proceden las estudiantes, más de la mitad de éstas presentan un grado de marginación alto, y además carencias importantes en el servicio médico.

En lo que respecta a los directivos y personal docente, su lugar de nacimiento corresponde a las localidades de 4 regiones del estado de Oaxaca, Valles Centrales, Mixteca, Sierra Sur e Istmo; la mayoría de los profesores provienen de la región de los Valles Centrales. Por su parte, los insumos (abarrotes, frutas, verduras, carne, lácteos e inmobiliario) que son necesarios para el funcionamiento de la Escuela Normal Rural, provienen de los estados de Veracruz, Puebla y Oaxaca.

Así también, es importante destacar que gracias a la existencia de esta escuela normal, miles de profesores de bajos recursos de la zona sur del país (en primer lugar del estado de Oaxaca), obtuvieron su profesión y mejoraron su calidad de vida. De igual forma, la importancia de esta institución recae en que provee de empleo a docentes del estado de Oaxaca (les proporciona hospedaje a los profesores que radican fuera de la localidad), así como a trabajadores (personal administrativo y de apoyo) originarios principalmente de la misma localidad. E indirectamente también proporciona empleo a los vendedores y proveedores de los insumos.

El alcance regional de la escuela no puede ser explicado sin tomar en cuenta el proceso histórico que promovió en los años posteriores a la revolución mexicana, la incorporación de jóvenes estudiantes a la normal rural, para convertirse en profesores rurales, que dotaran de educación a estas localidades. De este modo, se originaron redes personales que contribuyeron a la inserción de más estudiantes a la institución. Con el cambio de internado mixto a unisexual, en donde únicamente el internado era para mujeres, dio cabida a que jóvenes del medio rural pudieran tener acceso a educación superior. Esto propició que esta Normal Rural se convirtiera en centro de atracción de estudiantes de los estados del Sur del país, Chiapas, Campeche, Tabasco, Guerrero, Oaxaca y Veracruz.

En este orden de ideas, se afirma que actualmente el alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia, está delimitado por cinco estados, Chiapas, Oaxaca, Veracruz, Tabasco y Puebla, debido en primer lugar a su sistema de internado que resulta de interés a la población femenina con bajos recursos económicos y en la búsqueda de acceso a la educación superior.

De este modo, se comprueba la hipótesis que dirige esta investigación: el alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia está determinado principalmente por los flujos de población estudiantil femenina, que acuden a esta institución, de diversos estados de la república, aun cuando existen otras opciones de educación superior pública y algunas de ellas más cercanas geográficamente a su lugar de origen, ya que el legado histórico que la institución posee, así como el funcionamiento como internado es accesible y en ocasiones la única opción de educación superior para estudiantes con niveles bajos socioeconómicos en su búsqueda de una mejor calidad de vida.

## **Bibliografía:**

- Aguilar, H. (1988). *La educación rural en México*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Ángeles, M. S. (2010). *Alcance regional del turismo religioso en el Cristo de la Noas, Torreón, Coahuila*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Beavon, K. (1981). *La Geografía de las actividades terciarias. Una reinterpretación de la teoría de los lugares centrales*. Barcelona, España. Oikos-tau, s.a.- ediciones.
- Benedetti, A. (2011). "El territorio según la nueva geografía regional" en *Teoría, lugar, paisaje: prácticas y conceptos básicos en geografía*. Buenos Aires, Argentina. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Camacho, Z. (2014). El violento cierre de las escuelas normales rurales. El otro 1968, operativo de Díaz Ordaz para cerrar normales. *Contralínea*. México. [<https://pueblossinfronteras.wordpress.com/2014/12/11/el-violento-cierre-de-las-normales-rurales-el-otro-1968-operativo-de-diaz-ordaz-para-cerrar-normales/>: 28 de octubre de 2016].
- Camagni, R. (2005). *Economía Urbana*. Traducción de Vittorio Galletto. España. Universitat Autònoma de Barcelona. Antoni Bosch.
- Camargo, S. (2014). La combativa historia de la Escuelas Normales Rurales. *Milenio*. México. [[http://www.milenio.com/tribunamilenio/donde\\_nace\\_la\\_violencia\\_en\\_guerrero/violencia\\_Guerrero-normales\\_rurales-normalistas-guerrilleros\\_Ayotzinapa\\_13\\_393690630.html](http://www.milenio.com/tribunamilenio/donde_nace_la_violencia_en_guerrero/violencia_Guerrero-normales_rurales-normalistas-guerrilleros_Ayotzinapa_13_393690630.html): 30 de octubre de 2016].
- Capel, H. (2016). Filosofía y Ciencia en la Geografía, siglos XVI-XXI. *Investigaciones Geográficas*, Boletín, núm. 89, Instituto de Geografía, UNAM, México, pp. 5-22.
- Carlón, V. (2015). Historia del normalismo en México. *Revista de Educación y Cultura*. [<http://www.educacionyculturaaz.com/analisis/historia-del-normalismo-en-mexico>: 10 de octubre de 2016].
- Casado, J. M. (2013). *Estructura regional de los mercados laborales locales en México*. Coordinación de Estudios de Posgrado. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Civera, A. (2004). La legitimación de la Escuelas Normales Rurales. *Documentos de investigación*. México. El Colegio de México.
- (2010). Mujeres, escuela y opciones de vida: las estudiantes normalistas rurales en México en los años cincuenta. *Navegamerica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanista*. No. 4. [<http://revistas.um.es/navegamerica/article/view/99881:27> de agosto de 2016].
- (2013). *La escuela como opción de vida: La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. México. El Colegio Mexiquense, A. C.
- CONAPO (2012). *Índice de Marginación por localidad 2010*. México. Consejo Nacional de Población.



- [[http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Indice\\_de\\_Marginacion\\_por\\_Localidad\\_](http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Indice_de_Marginacion_por_Localidad_) 2010: 18 de abril de 2017].
- CONEVAL (2014). *Índice de Rezago Social 2010 a nivel municipal y por localidad*. Medición de la Pobreza. México. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. [<http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/%C3%8Dndice-de-Rezago-social-2010.aspx>: 30 de abril de 2017].
- Coll, T. (2015). Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia. *El Cotidiano*, núm. 189. México. pp. 83-94.
- Cruz, J. (2000). *Escuela Normal Rural Vanguardia: 75 años de formación de docentes*. Primera edición. México.
- Cruz, K. I. (2017). *Alcance regional del turismo rural en la Finca Argovia, Chiapas*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cruz, M. (2015). *Central de abastos del Municipio de Ecatepec, Estado de México. Área de influencia*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cuevas, A. (1997). *Área de influencia de la ciudad de Sabinas, Coahuila*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Duarte, M. del R. (1994). *Las escuelas normales rurales y la preparación del maestro rural de 1922 a 1927*. México. Tesis de licenciatura en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de México.
- Espinosa, O. de J. (2014). *Alcance regional de la actividad minera en la mina San Martín en el municipio de San Martín de Bolaños, Jalisco*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- FCESM (2013). Las razones y las luchas de las normales rurales. *Contralínea*, 344. [<http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/index.php/2013/07/21/las-razones-la-lucha-de-las-normales-rurales/>: 25 de octubre de 2016].
- Guevara, R. I. (2002). *La educación en México. Siglo XX*. Textos Breves de Economía. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Económicas. Miguel Ángel Porrúa.
- García, C., Carrasco, J. A., y C. Rojas (2014). El contexto urbano y las interacciones sociales: dualidad del espacio de actividades de sectores de ingresos altos y bajos en Concepción, Chile. *EURE*. Vol. 40, No. 121, pp. 75-99.
- García, S. (2005). *El alcance regional de la producción comercializada de café en el Municipio de Atoyac de Álvarez, Guerrero*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Garrocho, C. (1996). Un modelo de simulación de los flujos de migración interna de México: aplicación empírica de un modelo de interacción espacial. *Estudios demográficos y urbanos*. Colegio de México.

- (2003). La teoría de interacción espacial como síntesis de las teorías de localización de actividades comerciales y de servicios. *Economía, Sociedad y Territorio*, vol. IV, núm. 14, julio-diciembre, pp. 203-251. ISSN: 1405-8421.
- (2012). *Estructura funcional de la Red de Ciudades de México*. México. Consejo Nacional de Población y Vivienda.
- Gasca, J. (2009). *Geografía regional: la región, la regionalización y el desarrollo regional en México*. Temas Selectos de Geografía de México. México. Instituto de Geografía. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gilbert, A. (1988). The new regional geography in English and French-speaking countries, en *Progress in Human Geography*, 12(2), pp. 208-228.
- Gómez, J., Muñoz, J., y N. Ortega. (1982). *El pensamiento geográfico. Estudio interpretativo y antología de textos (De Humboldt a las tendencias radicales)*. Madrid, España. Alianza Editorial.
- Gradilla, L.A., y Rico, O. A. (2005). *Análisis espacial de la distribución de la carga transportada por aire en México*. Publicación Técnica No. 269, Secretaría de Comunicaciones y Transportes. Instituto Mexicano del Transporte. Sanfandila, Oro.
- Hernández, D. E. (2013). *Alcance regional de los puertos de Ensenada y Cedros, Baja California*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, R. (2016). *Alcance regional del puerto de Manzanillo, Colima*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- INEGI (1985). *Estructura económica del Estado de Oaxaca*. Sistema de Cuentas Nacionales de México. Estructura Económica Regional. Producto Interno Bruto por Entidad Federativa, 1970, 1975, 1980. México. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. [[http://www.inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/derivada/cuentas/estruct\\_econo/oax/145552I.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/derivada/cuentas/estruct_econo/oax/145552I.pdf): 5 de marzo de 2017].
- INEGI (1990). *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990*. México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Aguascalientes, [<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv1990/default.aspx>: 10 de abril de 2017].
- (1995). *Conteo de Población y Vivienda, 1995*. Aguascalientes, México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. [<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv1995/default.aspx>: 10 de abril de 2017].
- (2000). *XII Censo General de Población y Vivienda, 2000*. Aguascalientes, México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. [<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/ccpv/cpv2000/default.aspx>: 10 de abril de 2017].
- (2005). *II Conteo de Población y Vivienda, 2005*. Aguascalientes, México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. [<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2005/Default.aspx>: 10 de

- abril de 2017].
- (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010*. Aguascalientes, México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. [<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ccpv/cpv2010/Default.aspx>: 11 de abril de 2017].
- Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal. Secretaría de Gobernación (2010). Estado de Oaxaca. *Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de México*. México. [<http://siglo.inafed.gob.mx/enciclopedia/EMM20oaxaca/municipios/20540a.html>: 15 de marzo de 2017].
- López, A. (1999). *El alcance regional comercial de los productos textiles en la ciudad de Aguascalientes*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López, A. (2014). *Área de influencia del Colegio Fray García de Cisneros. Delegación Gustavo A. Madero, México. D. F.* Tesis de maestría en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López, L. y Ramírez B. (2010). Pensar el espacio: región, paisaje, territorio y lugar en las ciencias sociales. Ponencia presentada en el seminario *La noción del territorio y sus revisiones teóricas*. México. Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.
- López, M. del C. (2010). *Alcance regional de la producción comercializada del banano en el Distrito de Riego 046 Cacahoatán-Suchiata, Chiapas*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- (2013). *Alcance regional del turismo religioso del Santuario de Nuestra Señora de Arantzazu, Guipúzcoa, España*. Tesis de maestría en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Loyo, E. (1992). Lectura para el pueblo 1921-1940 en *La educación en la historia de México. Series: lecturas de historia mexicana*. México. Centro de Estudios Históricos. El Colegio de México.
- Maturana, F., y Cornejo, F. (2010). "El estudio de sistemas de ciudades. Una aproximación desde métodos de análisis de redes sociales", *Tiempo y Espacio*, No. 25. (En línea) ISSN 0719-0867. [<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/222/Espacio/2010/EL%20ESTUDIO%20DE%20SISTEMAS%20DE%20CIUDADES.pdf>, fecha de consulta: 19 de agosto de 2016]
- Maturana, F., Vial, C., y Poblete, D. (2012). Las ciudades y la interacción espacial, análisis exploratorio para los centros urbanos del sur de Chile. *Revista electrónica de geografía austral*. Año 4. No. 1, enero-julio.
- Martínez, C. S. (2013). *Alcance regional del turismo religioso en la Basílica de Santa María de Guadalupe*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Mejía, R. (1981). "Orígenes de la educación pública en México", en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords.) *Historia de la educación pública en México*. México. SEP-FCE.
- Miranda, J. de J. (2010). *Área de influencia de la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Monterrosas, G. (2009). *Área de influencia de la Ciudad de Tapachula, Chiapas*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Morales, D. (2011). *Alcance regional de la agricultura comercial en la cuenca baja del Río Yaqui, Sonora*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Monroy, G. (1985). *Política educativa de la Revolución, 1910-1940*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Ortega, J. (2000). *Los horizontes de la geografía: teoría de la geografía*. Barcelona, España. Editorial Ariel, 604 pp.
- Ortiz, F. (2013). *Alcance regional de la agricultura comercial del distrito de riego 025 bajo Río Bravo, Tamaulipas*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Paasi, A. (2002). Region and place: regional identity in question. *Progress in Human Geography*, 28 (4) pp. 475-485.
- Padilla, T. (2009). Las normales rurales: historia y proyecto de nación. *El Cotidiano*, No. 154, 85-93.
- Palacios, J. J. (1993). "El concepto de región", en Ávila Sánchez, H. Comp. *Lecturas de análisis regional en México y América Latina*. Universidad Autónoma de Chapingo, 1993.
- Poy, L. (2007). Exigen al gobierno frenar política para erradicar normales rurales. *La Jornada*. [<http://www.jornada.unam.mx/2017/07/09/sociedad/029n1soc>: 24 de septiembre de 2017].
- Prieto (1998). *El alcance regional de la industria maquiladora de exportación ubicada en la ciudad de Tijuana, Baja California*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Propin, E. (2003). *Teorías y métodos en Geografía Económica*. Temas Selectos de Geografía. Instituto de Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Priego, N. (2014). Normales rurales. La otra pierna sin la cual México no puede caminar. *Mexicanísimo*. México. [<http://www.mexicanisimo.com.mx/normales-rurales/#header>: 10 de noviembre de 2016].
- Ramales, M., Coronado, M. y García, R. (2014). Pobreza multidimensional y derechos humanos: situación actual en la Mixteca Oaxaqueña en el contexto de la política económica nacional. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Septiembre, 2014. [<http://www.eumed.net/rev/cccss/29/mixteca.html>: 20 de mayo de 2017].

- Ramírez, B. R. (2007). La geografía regional: tradiciones y perspectivas contemporáneas. *Investigaciones Geográficas*, Boletín, núm. 64, Instituto de Geografía, UNAM, México, pp. 116-133.
- Reygadas, Y. (2009). *Alcance regional del Santuario Santo Niño de Atocha en Plateros, Zacatecas*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rosas, L. D. (2016). *Alcance regional del turismo religioso-católico en el Santuario de Nuestro Señor de Esquipulas, Guatemala*. México. Tesis de licenciatura en Geografía. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sánchez, Ma. Dolores (2003). *La educación superior y el Desarrollo Local*. Ciudad de México. ANUIS.
- Sánchez, M. R. (2011). *Alcance regional del turismo en Álamos, Sonora*. Tesis de licenciatura en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Santos, J. M. (1994). Los modelos de interacción espacial y el análisis de los flujos migratorios interregionales. Aplicación al territorio español. *Espacio, Tiempo y Forma, Serie VII, Geografía, t. 7.*, pp. 51-81.
- SECOFI (1996). *Monografía geológica-minera del estado de Oaxaca*. Pachuca, Hidalgo, México. Secretaría de Comercio y Fomento Industrial. Coordinación General de Minería. Consejo de Recursos Minerales. Centro Minero. 280 p.
- Secretaría de Finanzas del Gobierno de Oaxaca (2011). *Planes regionales del desarrollo de Oaxaca. Región Mixteca*. Oaxaca, México. Secretaría de Finanzas del Gobierno de Oaxaca. Gobierno del Estado de Oaxaca.  
[<http://www.transparenciapresupuestaria.oaxaca.gob.mx/pdf/03/Mixteca.pdf>: 11 de marzo de 2017].
- SEDESOL (2013a). *Grado de marginación*. Unidad de Microrregiones. Cédulas de información municipal (SCIM). México.  
[<http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?tipo=clave&campo=loc&ent=20&mun=540>: 26 de marzo de 2017].
- SEDESOL (2013b). *Indicadores de Regazo Social*. Unidad de Microrregiones. Cédulas de información municipal (SCIM). México.  
[<http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/indiMarginac.aspx?ent=20&mun=533>: 26 de marzo de 2017].
- Souto, P. (Coord.) (2011). *Teoría, lugar, paisaje: prácticas y conceptos básicos en geografía*. Buenos Aires, Argentina. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Unwin, T. (1995). *El lugar de la Geografía*, Ed. Cátedra, Serie Geografía Menos, Madrid, 342 pp. (Edición inglesa, *The Place of Geography*, Longman Group, U. K., 1992).
- Vázquez, S. (2005). *Análisis geográfico del área de influencia del hospital psiquiátrico "José Sayago" ubicado en el municipio de Acolman, Estado de México*. México. Tesina de licenciatura en Geografía. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Vázquez, V. (1997). *La industria ligera de la ciudad de San Luis Potosí: situación local y alcance regional*. México. Tesis de licenciatura en Geografía. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vilá, J. (2013). *El concepto de región*, Ponencia, España. [<http://titulaciongeografia-sevilla.es/contenidos/profesores/materiales/archivos/2013-05-07VILAVALENTI.pdf>], Fecha de consulta: 19 de agosto de 2016].
- Villerías, S. (2003). *Área de influencia de la Ciudad de Chilpancingo, Guerrero*. Tesis de maestría en Geografía. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Zamorano, G. (1994). *Geografía regional. Paisajes y clasificaciones*. Buenos Aires, Argentina. CEYNE.

- **Anexos**

**1. Entrevistas semiestructurada aplicada a las estudiantes de la Escuela Normal Rural Vanguardia.**



**Alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, Oaxaca.**

**Entrevista a estudiante**

No. \_\_\_\_\_

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

**a) Datos generales de la estudiante**

1. Edad: \_\_\_\_\_
2. Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_
3. Lugar de residencia: \_\_\_\_\_
4. Profesión y empleo de los padres: \_\_\_\_\_
5. Número de hermanos \_\_\_\_ (profesión y empleo):  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. Ingreso familiar: \_\_\_\_\_ mensual.
7. Institución inmediata de la que proviene: \_\_\_\_\_
8. ¿Las escuelas que ha cursado anteriormente han sido públicas? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

**b) Ingreso a la Escuela Normal Rural**

9. ¿Cuáles fueron las motivaciones principales por las que decidió estudiar en esta institución? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. ¿Fue su primera opción? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_  
¿Cuál(es) fue(ron) su(s) otra(s) opción(es)? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
11. ¿Cómo supo acerca de la existencia de esta escuela? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**c) Percepción de las estudiantes sobre la Escuela Normal Rural**

12. ¿Está contenta de estudiar aquí? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
13. ¿Qué es lo que más le agrada de estudiar en esta escuela? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
14. ¿Qué es lo que más le desagrada de estudiar en esta escuela? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15. ¿Cómo considera la calidad de la educación? \_\_\_\_\_  
 ¿Por qué? \_\_\_\_\_

16. Mencione como califica la infraestructura y los servicios de la institución:

| Infraestructura/<br>Servicios   |            | Muy bien | Bien | Regular | Malo | Muy malo | No contestó |
|---|------------|----------|------|---------|------|----------|-------------|
| Servicios médicos   |            |          |      |         |      |          |             |
| Servicio de alimentación  |            |          |      |         |      |          |             |
| Comedor   |            |          |      |         |      |          |             |
| Dormitorios   | Alumnas    |          |      |         |      |          |             |
|   | Familiares |          |      |         |      |          |             |
| Área de lavado  |            |          |      |         |      |          |             |
| Aulas (clases, talleres, medios, comité estudiantil)                    |            |          |      |         |      |          |             |
| Biblioteca  |            |          |      |         |      |          |             |
| Auditorio   |            |          |      |         |      |          |             |
| Equipamiento deportivo (Canchas futbol, basquetbol, voleibol, alberca.) |            |          |      |         |      |          |             |

Comentarios:

---



---

17. ¿Recomendaría a otras personas estudiar en esta institución? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
 ¿Por qué?

---



---

**d) Movimiento estudiantil**

18. ¿Cuáles son las problemáticas principales de las Escuelas Normales Rurales en el país? \_\_\_\_\_

---

19. ¿Qué opina sobre el movimiento estudiantil? \_\_\_\_\_

---

20. ¿Qué solicitan los estudiantes? \_\_\_\_\_

---

21. ¿Ha participado en las actividades del movimiento estudiantil? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

**¡Muchas gracias por su tiempo!**



**2. Entrevistas semiestructurada aplicada a las estudiantes de la Escuela Normal Rural Vanguardia.**



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
UNIDAD DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN GEOGRAFÍA**



**Alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, Oaxaca.**

**Entrevista al personal docente**

**No. \_\_\_\_\_**

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

**a) Datos generales**

Nombre (opcional): \_\_\_\_\_

1. Edad: \_\_\_\_\_
2. Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_
3. Lugar de residencia: \_\_\_\_\_
4. Profesión: \_\_\_\_\_
5. Nivel de escolaridad: \_\_\_\_\_
6. ¿En qué escuela(s) realizó sus estudios? \_\_\_\_\_

**b) Ingreso a la Escuela Normal Rural:**

7. ¿Cuáles fueron las motivaciones principales por las que decidió trabajar en esta institución?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. ¿Fue su primera opción? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Cuál(es) fue(ron) su(s) otra(s) opción(es)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. ¿Cuántos años tiene laborando en la Escuela Normal Rural? \_\_\_\_\_
10. ¿Tiene usted otro trabajo? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Cuál?  
\_\_\_\_\_
11. ¿En qué otras instituciones ha trabajado? \_\_\_\_\_

**c) Percepción sobre la Escuela Normal Rural**

12. ¿Cómo considera la calidad de la educación en esta institución?  
\_\_\_\_\_
13. ¿Está contento de trabajar aquí? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
14. ¿Qué es lo que más le agrada de trabajar en esta escuela? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
15. ¿Qué es lo que más le desagrada de trabajar en esta escuela? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
16. ¿Qué es lo más gratificante de su trabajo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
17. Mencione como califica la infraestructura y los servicios de la institución: \_\_\_\_\_

| <b>Infraestructura</b>  | <b>Muy bien</b> | <b>Bien</b> | <b>Regular</b> | <b>Malo</b> | <b>Muy malo</b> | <b>No contestó</b> |
|---|-----------------|-------------|----------------|-------------|-----------------|--------------------|
| Aulas (clases, talleres, medios, comité estudiantil)                    |                 |             |                |             |                 |                    |
| Biblioteca  |                 |             |                |             |                 |                    |
| Dormitorios (profesores)  |                 |             |                |             |                 |                    |
| Lavandería  |                 |             |                |             |                 |                    |
| Auditorio   |                 |             |                |             |                 |                    |
| Equipamiento deportivo (Canchas futbol, basquetbol, voleibol, alberca.) |                 |             |                |             |                 |                    |

Comentarios:

---



---

18. ¿Recomendaría a otras personas trabajar en esta institución? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
 ¿Por qué? \_\_\_\_\_

**d) Contexto actual**

19. ¿Cuál es el contexto actual (social y político) de las Escuelas Normales Rurales en nuestro país? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
20. ¿Qué opina sobre el movimiento estudiantil? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
21. ¿Qué solicitan los estudiantes? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
22. ¿Cuál es su opinión sobre a la reforma educativa? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**¡Muchas gracias por su tiempo!**

**3. Entrevista semiestructurada aplicada a los trabajadores (administrativos y de apoyo) de la Escuela Normal Rural Vanguardia.**



**Alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, Oaxaca.**

**Entrevista a los trabajadores (administrativos y de apoyo).**

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

**a) Datos generales**

Nombre (opcional): \_\_\_\_\_

1. Edad: \_\_\_\_\_
2. Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_
3. Lugar de residencia: \_\_\_\_\_
4. Profesión: \_\_\_\_\_
5. ¿En qué escuela se instruyó? \_\_\_\_\_

**b) Ingreso a la Escuela Normal Rural:**

6. ¿Qué función desempeña en la Escuela Normal Rural? \_\_\_\_\_
7. ¿Cuáles fueron las motivaciones principales por las que decidió trabajar en esta institución?  
\_\_\_\_\_
8. ¿Fue su primera opción? Sí \_\_\_ No \_\_\_ ¿Cuál(es) fue(ron) su(s) otra(s) opción(es)?  
\_\_\_\_\_
9. Antigüedad en la Escuela Normal Rural: \_\_\_\_\_
10. ¿Tiene usted otro trabajo? \_\_\_\_\_
11. ¿En qué otras instituciones ha trabajado? \_\_\_\_\_

**c) Percepción sobre la Escuela Normal Rural**

12. ¿Está contento de trabajar aquí? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
13. ¿Qué es lo que más le agrada de trabajar en esta escuela? \_\_\_\_\_
14. ¿Qué es lo que más le desagrada de trabajar en esta escuela? \_\_\_\_\_
15. ¿Qué es lo más gratificante de su trabajo? \_\_\_\_\_
16. ¿Recomendaría a otras personas trabajar en esta institución? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_

**d) Procedencia geográfica de los insumos**

17. ¿Sabe usted de qué lugar provienen los insumos (alimentos, material de apoyo docente, inmobiliario)? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

| <b>Insumos</b> | <b>Lugar de donde proviene</b> |
|----------------|--------------------------------|
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |
|                |                                |

**¡Muchas gracias por su tiempo!**

**4. Entrevista semiestructurada aplicada a los trabajadores (administrativos y de apoyo) de la Escuela Normal Rural Vanguardia.**



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
UNIDAD DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN GEOGRAFÍA**



**Alcance regional de la Escuela Normal Rural Vanguardia de la localidad Villa de Tamazulápam del Progreso, Oaxaca.**

**Entrevista al director de la escuela**

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

**a) Datos generales**

1. Nombre: \_\_\_\_\_
2. Edad: \_\_\_\_\_
3. Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_
4. Lugar de residencia: \_\_\_\_\_
5. Profesión: \_\_\_\_\_
6. Nivel de escolaridad: \_\_\_\_\_
7. ¿En qué escuela (s) realizó sus estudios? \_\_\_\_\_

**b) Ingreso a la Escuela Normal Rural:**

8. ¿Cuáles fueron las motivaciones por las que decidió trabajar en esta institución? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. ¿Cuántos años tiene laborando en la Escuela Normal Rural? \_\_\_\_\_
10. ¿En qué otras instituciones ha trabajado? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**c) Personal de la ENRUVA**

11. Organigrama de la ENRUVA
12. Número de trabajadores.

| <b>Personal docente</b> | <b>Personal administrativo</b> | <b>Personal de apoyo</b> |
|-------------------------|--------------------------------|--------------------------|
|                         |                                |                          |

**d) Matrícula escolar**

13. ¿Cómo ha sido el comportamiento de la matrícula escolar durante su periodo como director de la Escuela Normal Rural Vanguardia? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

| <b>1er. año</b> | <b>2do. año</b> | <b>3er. año</b> | <b>4to. año</b> |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|                 |                 |                 |                 |

**e) Procedencia geográfica**

- Estudiantes
- Trabajadores (personal docente, administrativo y de apoyo).
- Lugar de trabajo de las exalumnas
- Insumos (alimentos, inmobiliario y material de apoyo docente).

**f) Infraestructura**

14. ¿Con qué infraestructura cuenta la Escuela Normal Rural? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
15. ¿Cuál es el estado de esta infraestructura? \_\_\_\_\_
16. ¿De dónde se obtienen recursos para el mantenimiento de la Escuela Normal Rural?  
\_\_\_\_\_

**g) Servicios**

17. ¿Cuáles son los servicios que ofrece la Escuela Normal Rural a las estudiantes? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
18. ¿Cuál es la calidad de estos servicios? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**h) Educación**

19. ¿Cuál es la misión de la ENRUVA? \_\_\_\_\_
20. ¿Considera que la educación impartida en esta institución cumple ese objetivo? Sí \_\_\_ No \_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_

**i) Contexto actual**

21. ¿Cuál es el contexto actual (social y político) de las Escuelas Normales Rurales en nuestro país?  
\_\_\_\_\_  
¿Qué opinión tiene al respecto? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
22. ¿Qué opina del movimiento estudiantil? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
23. ¿Qué solicitan los estudiantes? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
24. ¿Cuál es su opinión sobre la reforma educativa? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¡Muchas gracias por su tiempo!**